

# 第一章緒論

## 第一節研究背景

許多學者指出，吾人自兒童時期起，即對生死部分產生好奇，尋求對死亡的了解，都是追求人生意義的一部份(Feifel, 1959; Leviton, 1969; Wass & Shark, 1976);而吾人自幼對死亡的知覺、看法，甚至會影響一生的思想和行為，也是生命中重要的組織原則，對人格之形成，情緒、心理與認知的發展等，均有深遠的影響(Crase, 1982; Grollman, 1967; Kastenbaum Aisenburg, 1972)。(引自李開敏譯, 民 90)

據估計在美國有 5% 的青少年(約一千五百萬人)在十五歲時便會遭遇喪親之痛(Cornell & Pack, 1993)。根據國外 Ewalt & Perkins (1979)發現 90%的國、高中學生都已經驗到與死亡相關的事件，有 40%的學生曾經歷過親友的死亡(Kandt, 1994)，很多青少年也會面臨父母、祖父母、朋友甚至寵物的死亡 (Noppe, 1991; Morin & Welsh, 1996); (引自吳紅鑾譯, 民 90)

國內民國 87 年戶口普查隨機資料，從 1991 年 18 歲以下人口數 7265988 人，18 歲以下單親子女數 170276 人，到 1998 年 18 歲以下人口 6570751 人中單親子女數 222809 人，父或母喪因而成為喪親子女是主要原因，佔 38.1% (約為 84890 人)。以 1990 年為準，六歲以下「單親兒童」佔 15%，6-11 歲「單親兒童」佔 32.9%，12-17 歲「單親青少年」佔 52.1%，由此資料顯示台灣十八歲以下喪親學生人數並不是少數。巫珍宜(民 80)的研究發現有 90.5%的青少年曾經經驗過家人、朋友、寵物的死亡，或自己也曾差一點死亡，可見青少年並不乏因死亡而產生失落的哀傷經驗。

臨床的研究發現，青少年早期經歷喪親之痛的比非喪慟的同儕患重鬱症的危險性超過七倍(Gersten, Beals & Kallgren, 1991; Gray, 1987; Reinherz et al., 1989)。事實上，十二至十五歲喪慟青少年有憂鬱症狀的比例是八至十一歲兒童約兩倍，女性是男性約兩倍(Gersten, Beals & Kallgren, 1991)。(引自吳紅鑾譯, 民 90)

青少年的哀傷使得他們產生急遽的生理變化，及情緒的緊張，如此將會導致強烈的沮喪、慢性疾病、持久及激烈的臨床反應如罪惡感、人際關

係、工作與學業以及自尊的嚴重損害，形成生理及情緒方面的問題(Balk et al., 1993)；也會有較高的意外發生與自殺傾向(Valente, 1986)。而令人困惑的、強烈矛盾的情緒則會使青少年質疑生活的意義，想要去探索死後的世界，對超自然神秘的事物產生興趣，外在行為也因心情的浮動而顯得難以捉摸 (Smith & Pennells, 1995)。

Worden & Silverman (1996)研究一群喪親的在學青少年，發現哀傷者有明顯的社會退縮、焦慮、低自尊，以及社會問題，而變化較大是在喪親的一年後和第二年。青少年的哀傷普遍有情緒否認現象。Wolfelt (1990)根據其多年研究心得指出：因為在意他人的看法，青少年傾向壓抑自己的哀傷情緒，而親戚朋友通常以為最好不要與當事者談到死亡，以免觸及青少年悲痛之處，卻因此讓青少年覺得自己是孤獨的、被遺棄的，找不到人訴說，使他們更加傾向於壓抑悲傷。Dilworth & Hildreth (1997)研究發現，在剛喪親之後，青少年會出現可以看到的哀傷，隨後便採取僵化和無情緒的因應型態。Halperin(1993)提出所謂情緒否認是指個人認知上接受失落，但未表露情緒，這種情形是一種人類基本的因應機轉，可以讓個人迴避去感受難以忍受的情緒。也因此造成成人容易誤以為他們不怎麼悲哀或只有短暫的哀傷。但實際上青少年的哀傷可以拖延數年之久，甚至到成年期尚未完了 (引自周梅琴, 民 86)。

綜合上述相關研究，喪親青少年因死亡事件所引發的悲傷，若未得到適時的疏導，其創傷將潛伏於身心之中，甚至引發心疾或生活適應之困擾。在研究者蒐集的資料中，國內針對喪親青少年的死亡態度或死亡教育課程對喪親青少年影響的研究仍不多見，尤其後者之資料更是匱乏。因此，研究者認為探討死亡教育課程對喪親青少年死亡態度之影響實具有更深入探討之必要與價值。

## 第二節 研究動機

生命中，我們不斷面臨許多艱難課題的挑戰。在許多重要的生命課題上，社會提供給人們特別的教育與準備。透過教育使我們能以成熟的方式來面對這些困難。唯在人類最艱難、痛苦的且難以避免的課題-親人及自己的死亡，但是我們目前高度發展的教育體系，卻相當忽視教育人們為其生命中最艱困的日子預作準備的課題。無視於為死亡預作準備是不負責任

的，也是一種殘暴的行為。

面對自身的死亡是無可逃避的事實，也不是個遙遠的未來問題。馬丁·海德格 (Martin Heidegger) 在「存在與時間 (Being and Time)」一書中描述人是「向死的存在」，所指之意是指今天的此時此地，我們之中的每個人都是「向死的存在」。對海德格而言，死亡是當下生命的重要事實，為了瞭解我們當下生命意義，我們必須對必死和「向死的存在」的事實上作省思。而我們在面對個人的死亡之前，我們將要或已經體驗到親人之死，諸如雙親、親戚、朋友、或其他讓我們感到重要的人之死，這些失落對我們和我們的生活會具有重大的衝擊。(引自莊鎮宇、翁瑟玢譯,2001)

死亡對青少年而言，根據 Cornell(1993)指出青少年在認知上能夠理解死亡，卻常常在情緒的接納上產生遲滯的現象，也難以承受長時期強烈的哀傷情緒。因此當重要他人（如父或母）的死亡真的發生時，青少年往往因尚未準備好要來承受強烈的情緒經驗如憤怒、孤單、罪惡感等，影響其後的生活適應 (Leming & Dickinson, 1994)。(引自陳增穎,民 87)

Harris(1991)的研究發現，父母過世青少年的哀傷反應包括：悲傷、流淚、睡眠困擾、成績退步、無法集中注意力、做白日夢、思念、憂鬱、擔心另一個健在的父母等。Van Eerdewegh(1982)認為青少年面臨喪痛特別有弱點，容易導致負向的結果，因為他們不像年幼兒童有不成熟的認知技巧和具體思考來緩衝、保護喪痛經驗的衝擊；Guerrero(1983)則認為青少年未達成人期的獨立，對抗喪痛經驗有其困難(valente, 1986)。(引自李玫清,民 84)

青少年對死亡的看法及態度與自殺行為不僅有密切關係，也是影響自殺行為的主要因素之一。另恐懼、焦慮及憂鬱常引發自殺念頭

(Ladame, 1992; Wodarski & Harris, 1987)，自殺在全世界都已成為青少年的主要死亡原因之一(秦燕, 民 77; 胡淑媛, 民 81; 趙達泯, 民 82)。

Sadoff & Crandall(1987)指出，在美國青少年自殺一直是青少年死亡的第三大原因，從 1950 至 1979 年，青少年的自殺率增加了 300%。而另外有資料顯示自 1961 年至 1975 年，15-24 歲的青少年自殺率增加了 131%，再者 1970 年至 1980 年美國青少年自殺增加了 40%(黃德祥, 民 84)。根據行政院衛生署及台灣省衛生處(民 78)的統計資料顯示，我國十到十四歲年齡層之十大死因中，自殺排名第八，在十五至十九歲年齡層中則躍升第三

(胡淑媛, 民 81)。而行政院衛生署公佈 85 年台灣地區青少年死亡原因，自殺高居第三位，每十萬人口的死亡率為 4.20，死亡百分比為 4.77%（每年約 2000 人自殺成功，平均約每四小時一人自殺）（衛生署, 民 89）。

除了上述喪親經驗對青少年的影響外，青少年也正是經歷 Piaget(1972)所謂形式運思期開始的智能上的挑戰時期。由於形式運思能力的發展使得青少年能更了解生活上許多的可能性，青少年理解力的增加也意味著他們能像思考生命一般地思考死亡。大部分青少年開始質疑他們童年時對宗教、價值觀、未來、關係和類似議題的看法，當他們深思他們所被教導的、所讀到的和所看到的成人行為，以及諸此種種，他們就被強迫去面對生與死的衝擊 (Noppe & Noppe, 1999)。

根據心理學家 Erikson 的「心理社會期發展論」(張春興, 民 83)，青少年正處於自我統整與角色混淆的發展階段。因此，探索自我存在的意義是此階段的重要任務之一。Frankl(1986)認為質問生命的意義，是人類對自己存在狀態的一種最真實的表現，也是最具有人性的標誌，絕不可被視為一種病態或不正常的表徵。吾人若能對自己存在產生好奇或質疑，進而探索其存在的意義與價值，將有助於個人身心的健康 (Zika & Chamberlain, 1987)。(引自劉明松, 民 86)

面對親人及自己死亡或自殺的探討，國外多建議從「死亡教育」著手。Kastenbaum & Aisenberg (1972)認為人們對死亡愈知覺、愈了解，則對生命的看法就能愈加積極，愈能安排生命，且會在生存過程中創造統整的生命意義。Lester, Getty & Kneisl (1974)的研究顯示死亡教育越多，死亡恐懼越少。Kubler-Ross(1975)提到，若能面對及瞭解自己最終的死亡，則能學習及建設性的處理現在生活中的每一改變。Yalom(1980)認為死亡無時無刻不存在，我們對死亡的態度影響我們的生活方式及成長。Feifel(1990)亦提到，我們如何預期未來事件—死亡，控制及決定我們現在的生活方式。可見死亡影響我們對生命、生活的覺知，不僅對我們現在的生活態度有決定性的影響，亦延伸到未來的生活方式。(引自張淑美, 民 85)

Arena、Hermann & Hoffman (1984)認為小孩子面對他人死亡危機時，父母公開的處理會比以否認和壓抑的處理方式更能解決問題，而諮商

員鼓勵學生談論對死去同學的懷念，可以減輕他們心中的哀傷及瞭解死亡的現實性，Jones（1997）亦主張談論對死者的回憶及感覺有助於學生減輕哀傷及逐漸接受死亡的事實。Nelson（1997）認為年輕人有時會不知到如何去問有關死亡的問題，在團體中公開處理及談論有關死亡的經驗及感覺，有助於哀傷的解除及對死亡的學習。學生遭遇校園中的死亡軼事，情感上產生衝擊，立即且公開的處理有助於學生的適應。如能在學生遭遇死亡事件發生後公開的處理，即可增進死亡教育的影響效果。目前的社會情況，資訊發達，日常生活中隨時可以得到死亡事件的消息，可以選擇應用在死亡教育課程中討論，當能促進死亡教育目標之達成。（引自鍾春櫻，民81）

而國內從過去相關的研究(王素貞，民83；李復惠，民76；巫珍宜，民80；邱愛鈴，民78；陳瑞珠，民83；張淑美，民78、民85；黃天中，民77；鄭淑里，民84；劉明松，民86；鍾春櫻，民81；蘇完女，民80)中可以發現，多數研究者也建議從死亡的角度去探討生命的意義，希望吾人能透過對死亡的正確認知，更加尊重生命、愛惜生命與關懷生命。

總結上述文獻，可以發現喪親經驗對青少年可能產生負面影響，而家庭或學校中的公開談論與「死亡」相關議題，如青少年的哀傷和接受死亡的事實等，可提升其生活適應能力有助於減輕及降低偏差行為的產生。因此探討死亡教育課程對喪親青少年死亡態度之影響確有其必要性，此項研究不僅有助於青少年日常生活的適應，亦能激發出生命中的新能量，使喪親青少年能朝正向、積極的人生方向前進。雖然國內已有許多學者專家做過上百篇的死亡教育相關研究，但直接以喪親青少年為對象的研究則不多，所以深入探究死亡教育課程對喪親青少年死亡態度之影響具有其研究的價值。此為本研究的主要動機。研究對象為研究者服務的學校—嘉義市某國中一年級喪親學生，一方面是為了資源協調便利，另外則是為了提供相同的學校背景的教師們，作為為輔導喪親學生時參考。以國一喪親學生為對象主要是因為他們剛從國小進入國中的學習階段，不同學習環境的變化對他們的影響會比國二學生大，因此進一步瞭解他們的困擾以協助他們適應，就變得相當急迫且重要。

### 第三節 研究目的

根據上述的研究動機，本研究的目的為：

- (1) 探討死亡教育課程對喪親國一學生死亡態度的影響。
- (2) 根據研究發現，提供輔導國一喪親學生之參考。
- (3) 根據研究發現提出具體建議，供國內發展喪親青少年死亡教育課程之參考。

### 第四節、名詞釋義

茲將本研究所涉及的重要名詞界定如下：

#### 1. 喪親學生：

本研究所指喪親學生，取樣自嘉義市兩所國中因父或母或父母死亡之國一學生；但單一學校喪親國一學生人數不足準實驗研究統計學上樣本數至少能有 30 人以上之要求，故在徵求另一所學校協助下，配合兩校輔導室調查一年級新生個人身家概況選取喪親學生。本研究受試者共 33 名由研究者依其參與課程之意願分成實驗組與控制組兩組。

#### 2. 死亡態度：

本研究所使用「死亡態度」量表是研究者主要參考羅素如（民 89）修訂自 Wong, Reker & Gesser (1994) 所編製修訂的 DAP-R（「死亡態度描繪修訂量表」），在徵求羅素如的同意下（附錄二），並在指導教授的指導及學校輔導人員的建議，重新修訂。本量表為五點 Likert 量表，以 5 代表「總是如此」；4 代表「經常這樣」；3 代表「偶爾」；2 代表「很少」；1 則代表「一點也不」。此量表為一多面向之死亡態度量表，分成「死亡恐懼」、「死亡逃避」、「中性接受」、「趨近接受」及「逃離接受」五分量，若受試者得分越高則代表其在該分量中呈現高傾向態度。（附錄六）

#### 3. 死亡教育課程：

本研究所指之死亡教育課程是研究者參考自國內外死亡教育相關研究並經同儕團體試探性課程教學後，依學生學習回饋反應所編輯挑選之課程。共有五個單元：第一單元：認識死亡；第二單元：死亡的心理反應；第三單元：悲傷輔導；第四單元：臨終關懷；第五單元：喪葬儀式與預立遺囑。（附錄七）

## 第二章文獻探討

本章分成四節，第一節兒童與青少年死亡態度相關研究之探討；第二節喪親兒童與青少年悲傷反應相關研究之探討；第三節死亡教育課程之探討；第四節死亡教育對死亡態度的影響效果之相關研究探討。

### 第一節 兒童與青少年死亡態度相關研究之探討

國中生屬於青少年階段，而國中一年級學生，則剛從國小六年級升入國中階段，年齡約十二、三歲，但仍不脫國小學生稚嫩可愛的模樣；從發展心理學的階段劃分，國中生大約涵蓋整個青少年早期階段，學者用以劃分階段的年齡雖不盡相同，有使用 11 歲起至 14 歲左右者，有使用 12 至 15 歲者，因每個個體啟發展速度不一，又因各種發展項目成長速度不同，實在難以有確切的時間表。

由於兒童在認知操作形式的轉移(Piaget & Inhelder, 1958)和心理社會發展階段的轉移(Erikson, 1968)，在 10 或 11 歲正逢一個轉折點，兒童心理學界通常以 10 歲為兒童期和青少年期的分野。因此，青少年早期約自 10, 11 歲起至 14, 15 歲之間，國中生正好落在這個階段的發展期間(吳秀碧, 民 87)。本研究以國中一年級喪親學生為對象，因國一學生正位於此交界地帶上，而兒童期的死亡態度直接影響青少年期呈顯的死亡態度，因此本節文獻除了先將死亡態度內涵與相關研究做一探討外，並分別整理分析兒童與青少年的死亡態度之相關研究。

#### 壹、死亡態度內涵

態度是個具有複雜內涵的概念，因此要對態度下一個客觀的定義，頗為困難。社會心理學家 Abraham, T. (1995)認為：態度是人對自己或其他人、物體或事件的評價性反應。由三種成分組成：1. 情感或情緒(affective)、2. 認知或信念(cognitive)、3. 行為或行動(behavioral)。

心理學家 Crites, Fabrigar & Petty(1994)將態度定義為：是一某個評價向度對某個刺激所做的分類評價向度，是以「情感」、「行為」、與「認知」的訊息為基礎。「情感成分」：一個人對態度對象的所有情緒與感情(包含正面或負面的評價)；「行為成分」：一個人對態度對象的行為傾向；「認知成分」：一個人對態度對象的想法，包括事實、知識與信念。但態度的

三個成分彼此之間並不一定有很高的相關性，因此有必要全盤考慮這三個成分。(張淑玲譯,民 88；莊淑如,民 90)

早期的社會，普遍對「死亡」存有反感的影響，因此死亡態度的相關研究，常集中在對自己及他人的死亡與瀕死之恐懼與焦慮(Collett & Lester, 1969; Kubler-Ross, 1969; Templer, 1970; Kastenbaum & Aisenberg, 1972)、死亡威脅(Neimeyer, 1978)、死亡逃避與否認(Nelson & Nelson, 1975) 等死亡的負面向度上。Dickstein(1972)提出死亡關切，即在意識上思考過死亡。Klug & Boss(1977)則從不同的角度切入而探討死亡接受的程度。Cesser, Wong, & Reeker(1987)認為死亡恐懼與死亡接受可能同時並存。

Holcomb, Neimeyer & Moore(1993)亦支持吾人對死亡的態度頗為複雜，各種正向與負向的情緒與感受可能同時並存。

Gesser et al.(1987, 1994)更進一步提出吾人對死亡的接受應有三種不同的層面：中性接受，逃離接受、趨近接受，且他們發現死亡逃避普遍存在於他們的成人受試者中。

Feifel & Nagy (1981):死亡態度包含了具體的恐懼與模糊的焦慮，死亡焦慮的情緒與死亡恐懼的感覺互為因果。所以死亡恐懼與死亡焦慮都足以代表個人對死亡的態度。

Wong, Reeker & Gesser(1994)等人對老人的研究上發現，提出五個向度的死亡態度：死亡恐懼、死亡逃避、逃離接受、趨近接受與中性接受。

綜合上述各心理學家的相關研究可以發現，死亡態度內涵除包含對死亡具體的恐懼與模糊的焦慮，亦包含死亡接受、死亡關切、死亡威脅、死亡否認與逃避等而成的複雜概念，但以 Wong, Reeker, & Gesser (1994)所提出五個向度的內涵呈顯的是目前發展較完整的多向度死亡態度測量工具(引自吳慧敏,民 90)。以下將針對這五向度加以討論：

#### 一、死亡恐懼(fear of death)

張春興(民 84)《張氏心理學辭典》中對「恐懼」(fear)的定義：指在主觀感受的危險情境下，個體產生的一種強烈情緒反應。「焦慮」(anxiety)的定義：由緊張、不安、焦急、憂慮、擔心、恐懼等感受交織



而成的複雜情緒狀態。兩者之區別在於：1. 恐懼的對象是現實的、具體的。  
2. 焦慮的對象是預期性的、不具體的，原因是模糊的。

死亡心理學家最常探討的二種死亡態度是「死亡恐懼」(fear of death)及「死亡焦慮」(death anxiety)。Tomer (1994)提出死亡是一個引起恐懼的具體對象，但它的發生卻充滿著不確定性，死後的世界又是模糊與未知的，因為存在模糊及不安的感覺，所以對於死亡，恐懼與焦慮二者間無法清楚區分且同時存在，故常將二者常常交互使用。

Durlak(1972)發現生活有目的及意義的人有較低的死亡恐懼，對死亡也有較正向的態度及接受死亡的自然性；Vermon(1972)及 Butler(1975)指出人們恐懼無意義的存在更甚於對死亡的恐懼；Wong, Reeker & Gesser(1994)亦指出已有相當多的文獻指出人是否恐懼死亡是與人的生命是否能自我統整有關。但 Wong et al.(1994)亦指出，死亡恐懼與焦慮並未與死亡接受相反，反而適度的死亡焦慮正是死亡意識的察覺，沒有死亡焦慮也可能意味對死亡的否定。

國內學者趙可式(民 87)則將人們對死亡的恐懼歸納成四點：

1. 未知的恐懼。
2. 失落及分離的恐懼。
3. 死亡形貌及死亡過程的恐懼。
4. 未了心願的遺憾及對人生過程的悔恨來不及補救之恐懼。

廖芳娟(民 89)則將個體對的死亡恐懼與焦慮態度的主要原因整理如下：

1. 害怕未知，不知道自己死時（害怕失去意識、害怕瀕死過程、可能發生的痛苦、身心退化害怕及喪失身體機能）及死後會發生什麼事的恐懼感（不能確知是否有死後生命存在和死後的狀況）。
2. 害怕死後的肉體狀況（害怕屍體腐敗、惡臭生蛆，今人生厭）。
3. 害怕生命中所擁有的一切都消失、不存在（他人對自己的關懷、情感與物質享受等等）。
4. 害怕死亡將使得自己不能再追求或完成某些生活目標（來不及完成人

生意義、來不及去經歷有價值的人生體驗)。

5. 害怕與親友的分隔，害怕最終的分離與孤獨。
6. 害怕自己的死亡對生者的衝擊(包括心理、經濟、責任等方面)。
7. 害怕所愛的人死亡，自己可能受到的打擊。
8. 害怕喪失自我支配及控制自己命運的能力。
9. 不同宗教信仰者害怕死後會因自己的罪受到不同的懲罰。
10. 害怕屍體或亡靈、鬼魂等可怕景象，害怕鬼魂的超自然力量對生者不利。(引自吳慧敏,民 90)

## 二、死亡逃避

死亡逃避指的是人們迴避死亡本身或象徵死亡的事物，人們儘可能的迴避與死亡相關的、可引發死亡恐懼的象徵物，盡量不去想到死亡或討論死亡如死人、曾發生死亡的場所、醫院、殯儀館、墓園等，對「死亡」字眼感到不自在或忌諱，因此儘可能的以其它用語來代替，如走了、駕鶴西歸、升天、往生、過往等等(張文初,85)，Wong, Reker & Gesser(1994)認為必須將死亡逃避單獨的區分開來，作為死亡態度的一個重要面向。另一方面，他們認為人們逃避思考及談論死亡，可能是為了減少死亡焦慮，所以死亡逃避是一種讓人遠離死亡意識的防衛機轉(廖芳娟,民 89；吳慧敏,民 90)。

## 三、中性接受(neutral acceptance)

視死亡為生命中自然的一部份，既不恐懼亦不歡迎它，瞭解活著即是與死亡共舞；視死亡為生命無法改變的事實，而嘗試最大的努力的使用有限的生命，如此也意味著對死亡之矛盾情感或冷淡的態度。

## 四、趨近接受(approach acceptance)

大部份宗教相信有死後世界，認為死後有美好的來生，死亡只是通往來生過程。因此有宗教信仰者接受死亡傾向應愈高，死亡焦慮較低，這應是對死後的情形較確定，因而能因應對死亡產生的恐懼，對死亡抱持有較正面的態度，顯現較少的死亡恐懼與死亡焦慮。但也有研究發現宗教信仰

和趨近接受並沒有一致的相關性，甚至負相關，可能是受死後審判、輪迴觀念的影響因而產生抗拒。

Kubler-Ross(1969)將瀕死病人的死亡態度分成五階段：否認、憤怒、討價還價、沮喪及死亡的接受，而死亡接受是瀕死者最後必須面臨的階段。

Wong et al.(1994)認為死亡接受對一般人而言指的是為我們的最後結束(final exit)作好心理準備，坦然接受，願意面對自己必死的結局且對此認知有正面情緒反應。

Klug & Sinha(1987)曾提出兩個死亡接受概念的成分：(1)面對死亡(confrontation of death)：屬於死亡接受的認知成分，指認知上覺察到自己的有限性，(2)統整死亡(integration of death)：為死亡接受的情感成分，是對死亡認知的情感反應。

#### 五、逃離接受(escape acceptance)

對於某些生活於痛苦與不幸的人，無法有效因應生活中的問題時，生的恐懼更甚於對死亡的恐懼，死亡因而成了受歡迎的選擇，視死亡為今生痛苦的解脫之道，當苦痛的感覺凌駕一切而沒有舒緩的可能性時，死亡似乎是唯一的出口，但逃離接受中對死亡的接受並不是立基於「死亡的美好」(goodness of death)，而是「活著的不好」(badness of living)，選擇逃離的接受死亡，是因為無法有效的因應存在的苦痛與問題，而視死亡為今生痛苦的解脫之道(廖芳娟,民 89；吳慧敏,民 90)。

#### 貳、死亡態度研究工具

死亡態度的研究工具最早出現的是 Lester(1967)編製「李氏死亡恐懼量表」(The Lester Fear of Death Scale)(是以單一向度的「死亡恐懼」量表來評測個人對死亡的態度)和 1970 年 Templer 的死亡焦慮量表問世後，陸續有許多研究嘗試開發更好的死亡態度測量工具，或將以往的研究工具加以修訂，至 1980 年代已有量表發行；早期的量表多為單一向度，且將死亡態度的焦點放在死亡恐懼與死亡焦慮上。

Neimeyer 在 1994 年編輯的 (Death Anxiety Handbook: Research, Instrumentation, and Application)一書中，則收錄

許多新近的死亡態度多向度量表，其所述死亡態度內包括對死亡恐懼、死亡焦慮、死亡關切、死亡威脅、死亡否認與逃避、死亡接受、死亡理解、死亡憂鬱及死亡關切。

由於死亡態度常因研究者的內容不同，而呈現不同內涵，張淑美(民 85)綜合許多有關死亡態度的研究，認為死亡態度內涵應包括對死亡恐懼、死亡焦慮、死亡關切、死亡威脅、死亡否認與逃避等。

死亡態度的研究方法，可分為：1. 直接的方法：(1)問卷法(包括量表)；(2)訪問法；(3)觀察法；2. 投射測驗：未完成句、自由聯想或字的聯想、主題統覺方法(SAT)；3. 非直接的方法：如膚電反應等，以及內容分析法(Holcomb, Neimeyer & Moore, 1993; 張淑美, 民 85)。研究者綜合張淑美(民 85)和鄭淑里(民 84)收錄常用於研究的量表而整理如下，並對國內曾予以編修研究死亡態度者說明如下：

(一) Lester 1967 年編製的(The Lester Attitude Toward Death scale)

此量表為(是-否)的題型，共 21 題，問卷的重測信度是 .58；內部一致性係數為 .65，其主要用於測量對死亡的恐懼，是單一向度的量表，雖被廣範使用，卻未正式發行。Lester 於 1991 年予以修訂發表為 A、B 兩種型式，均是 30 題，(是-否)題型，且可交互使用。

(二) Collett & Lester 1969 年編製的(The Collett-Lester Fear of Death Scale ; FODS)

此量表用於測量：1. 恐懼自己死亡；2. 恐懼他人死亡；3. 恐懼自己瀕死；4. 恐懼他人瀕死等四向度，共有 36 題，為 Likert 量表共 36 題，其複本信度為 .65，重測信度(六週)為 .58。國內李復惠(民 76)用於測量大學生，其內部一致性為 .83；鍾春櫻(民 81)用於測量護專學生內部一致性亦是 .83；鄭淑里(民 84)用於師院學生內部一致性 .899；高淑芬(民 88)用於護理系學生內部一致性 .92。Lester(1990)修訂 Fear of Death Scale (FODS)，採 Likert 五點量共 32 題，重測信度四個次量表分別 .85、.79、.86、.83。內部一致性 .91、.89、.72、.87。

(三)Shneidman 1970 年編製的(You and Death)問卷

Shneidman 為致力於自殺行為的研究學者，1970 年在 Psychological Today 雜誌上發表(You and Death)的調查問卷，要求讀者填答後寄回。內容包括兒童期的經驗，對死後生命的信仰、安樂死、自殺、葬禮、遺囑，對自己死亡的各種看法等。研究結果以受高等教育的年輕人佔多數，結果顯示形成目前死亡態度主要因素中以來自個人內心的思索為最多。而李復惠(民 76)以大學生為對象也有相似的結果，以自己內心的思考與探索為最高，佔 66.3%其問卷內容頗為豐富，可供編製問卷或量表之參考，國內黃天中(民 80)曾參考編製調查問卷。

(四)Templer 1970 年編製的死亡焦慮量表(The Templer Death Anxiety Scale;DAS)。

Templer「譚氏死亡焦慮量表」(DAS)乃以死亡焦慮來代表個人對死亡的態度，主要測量內涵包括：對癌症、心臟病、動手術、時間飛逝、死後生命、屍體、世界大戰等項之態度，以「是、否」回答型式，共 15 題。其重測信度為.83，內部一致性為.76，到了後來才有人漸漸關注到死亡態度的其他面向，包括死亡關切、死亡逃避與死亡接受等。蔡秀錦(民 80)以國小學童為對象；王素貞(民 83)用於國小教師，其信度均頗為良好。

(五)Dickstein 1972 年編製的死亡關切量表(The Dickstein Death Concern Scale;DCS)

Dickstein 編製「狄氏死亡關切量表」(DCS)，此量表主要測量：1. 在意識上思考過死亡(conscious contemplation of the reality of death)；2. 對死亡的負面評價(negative evaluation of reality)，為五點量表題型共 30 題，其重測信度為.87；內部一致性是.85。國內，丘愛鈴(民 78)曾修訂為 17 題，採四點量表，用於測量國中教師，內部一致性為.82，折半信度是.73。張淑美(民 82)亦以 Dickstein 的「死亡關切量表」為本，參酌丘愛鈴修訂設計問卷，用於調查測量國中生的死亡關切態度，其內部一致性為.76。劉明松(民 86)用於國中，內部一致性.65-91。

(六)Nelson & Nelson 1975 年編製的(The Nelson and Nelson Four-Factor Death Scale)

Nelson & Nelson 「納氏四個因素的死亡焦慮量表」測量死亡態度的內涵分為：1. 逃避死亡 2. 恐懼死亡 3. 否認死亡 4. 願意與瀕死者溝通，其內部一致性分別為.73，.59，.42，.58。

(七)Klug & Boss 1977 年編製的死亡接受問卷(Acceptance of Death)

Klug & Boss 從不同的向度考量，編製「死亡接受問卷」，其內涵主要為對死亡此一事實的接納態度。死亡態度測量工具也由單一向度邁向多向度發展。此問卷在測量對死亡的接受程度。國內丘愛鈴(民 78)曾予修訂為 6 題的四點量表，用於國中教師，其內部一致性為.598，折半信度是.548。張淑美(民 82)以 Klug & Boss 的「死亡接受問卷」為本，參酌丘愛鈴修訂編製「死亡接受度量表」問卷，用於測量國中生對死亡的接受度，其內部一致性為.65。

(八)Bugen 1980-1981 年設計適應死亡量表與死亡-自我效能 (Coping with Death Scale and Death Self-efficacy, CDS)

CDS 量表主要鑑於一般研究都偏重由死亡焦慮的角度切入，而忽略了所得技術這一方面的影響。Bugen 乃提供了一個可以用來做為死亡教育、臨終關懷訓練，特別是在處理瀕死態度上，做為評估學習成效之用。測量導向包括：瀕死處理勝任感、死亡思考表達勝任感、死亡接受勝任感、生命意勝任感、生命意義改進勝任感、處理失落勝任感、處理葬禮勝任感、談論死亡勝任感，採 Likert 六點量表， $\alpha$ 係數為.91-.93。曾煥棠(民 88)首次運用於護理學院學生對死亡處理及臨終照護行為成效之探討。

(九)Gesser,Wong & Reker 1987 年編製的死亡態度量表(Death Attitude Profile;DAP)

1987 年 Gesser et al. 鑑於死亡態度應是多向度，乃編製一包含認知及情感層面的 Likert 五點量表共 21 題，分四個向度：1. 害怕死亡與瀕死；2. 死亡趨近接受；3. 死亡逃離接受；4. 死亡中性接受。此量表為 Likert 式的五點量表，其內部一致性介於.60 至.89 之間，並有良好預測效度與

同時效度。國內，巫珍宜(民 80)修訂為適用於國中、高中、高職之青少年所使用的量表。而其四個層面的  $\alpha$  係數則分別為 .751、.581、.579、.474；重測信度則分別為 .668、.696、.683、.598。陳瑞珠(民 83)以高中生為對象，所測得的  $\alpha$  值介於 .497-.824 之間，量表經因素分析，符合原始構念。

(十) Wong, Reker & Gesser 1994 修定編製之死亡態度描繪修定量表(Death Attitude Profile-Revised, DAP-R)

此量表主要用來測量區分死亡接受、逃避死亡及死亡恐懼之態度。DAP-R 乃是來自於 DAP 的修訂，因其主要針對死亡的態度，所以除了 DAP 之害怕死亡及瀕死次量表，增加了死亡逃避量表，及三個接受死亡的次量表。量表題目共 36 題，分五個面向包括：死亡恐懼、死亡逃避、中性接受、趨近接受、逃離接受等層面。 $\alpha$  係數分別為 .86、.88、.65、.97、.84；而重測信度分別為 .71、.61、0.64、0.95、0.83。DAP 雖然不錯，但 DAP-R 更為廣泛單純，其進步是在於對死亡接受度上範圍界定的更清楚。

(十一) Holcomb, Neimeyer & Moore 1993-94 修訂量表

嘗試採用內容分析(content analysis)的方式，研究受試者對死亡的自由反應 (free-response) 的文字敘述中，加以質的分析，結果發現吾人的死亡態度頗為複雜，各種正向與負向的情緒與感受皆可能同時並存，因而發展出死亡構念的內容分析法。其死亡構念分類系統將死亡構念區分為十四項：目的性、評價性、情緒狀態、接受性、瞭解度、痛苦程度、個人涉入程度、預期狀態、確實性、存在性、自由選擇的程度、特殊性、影響程度、因果關係等。

Neimeyer 於 1994 年編輯出版的(Death Anxiety Handbook : Research, Instrumentation, and Application)書中，則收錄了多個不同向度的死亡態度量表，包括死亡焦慮、死亡恐懼、死亡威脅、死亡接受、死亡能力(Death Competency)、死亡憂鬱(Death Depression)、死亡關切(Death Concern)、死亡防衛(Defenses Against Death Anxiety )等等。鄭淑里 (民 84) 參考 Neimeyer et al. (1983)及 Neimeyer et al. (1986) 及 Holcomb et al. (1993) 發展的死亡構念分類系統，加以修訂並補充分類

為十七項，將預期狀態改為短暫的期待；加入生命態度、眷戀程度、對死亡的「希望」看法等三項。

## (十二) Durlak 與 Kass 1981-1982 修訂量表

Durlak & Kass(1981-1982)將已出版使用的 15 種死亡態度量表或分量表(包括 Lester 的死亡恐懼量表、Collett & Lester 的「柯-李氏死亡恐懼量表」、Templer 的「譚氏死亡焦慮量表」、Krieger 等人的「威脅指數」、Ray & Najman 的「死亡接受」、Dickstein 的「狄氏死亡關切量表」及 Nelson & Nelson 的「納氏四個因素的死亡焦慮量表」,加以整編之後,發現死亡態度的內涵包括:1. 對死亡的負面評價;2. 願意與瀕死者溝通;3. 對痛苦的負面反應;4. 對死亡訊息的反應 5. 對瀕死先入為主的想法;6. 死亡恐懼;7. 死亡逃避;8. 中性接受;9. 趨近接受;10. 逃離接受 (Wong, Reker & Gesser 1994 編製的「死亡態度描繪修訂版」(Death Attitude Profile-Revised))等總共十個向度。並以 350 名大學生為樣本進行因素分析,證明了吾人的死亡態度是多向度的,在個體之中,死亡態度確實是多元並存 (co-exist) 及相互不同 (co-vary)。

綜合上述,國中階段青少年的死亡態度,與其死亡接受、逃避死亡及死亡恐懼之態度有相關關係,因此,本研究為瞭解死亡教育課程對國中一年級喪親學生死亡態度之影響,採用 DAP-R 量表來測量「死亡態度」。DAP-R 乃是來自於 DAP 的修訂,因其主要針對死亡的態度,所以除了 DAP 之害怕死亡及瀕死次量表外,另增加了死亡逃避量表,及三個接受死亡的次量表。量表題目共 36 題,分五個面向包括:死亡恐懼、死亡逃避、中性接受、趨近接受、逃離接受等層面,此量表為一包含「死亡態度」之多面向之量表。因此本研究將藉此量表來評估比較實驗組受試者在接受死亡教育課程前後國中一年級喪親學生死亡態度之改變。

## 參、兒童與青少年死亡態度之相關研究

Eddy & Alles(1983)認為年齡、內外控信念、教育程度、社經地位、職業、和年長者接觸的經驗、健康狀態、宗教信仰、接觸死亡之經驗等變項會影響人們的死亡觀點。Templer(1972)則較肯定宗教信仰及身體健康



因素和死亡焦慮有關係。由於國中一年級學生剛由國小畢業進入國中（兒童階段進入青少年時期），青春期的開始，從個人、家庭、學校及社會都有不同於兒童期的期許，父母與學校老師的態度直接教導著青少年，手足、同儕相互影響，都會左右青少年個體死亡態度的呈顯；學生長期處於校園環境，與社會上工作環境本有區隔，因此研究者僅以國內外文獻資料中兒童與青少年部分加以探索。

探討兒童與青少年死亡態度之相關研究，綜合不同研究結果主要可分為「個人因素」及「環境及經驗因素」，唯想要有效的瞭解青少年的死亡態度，須同時考慮個人與環境及經驗的交互作用。

### 一、個人因素

個人因素則是經由性別（社會文化對男女兩性角色期待差異）、年齡、教育程度、宗教信仰（宗教教義影響個人的死亡態度）、身心健康狀況、個人人格特質、自我認同等。

#### 1. 性別

Lester(1970)研究大學生的資料發現，男性較常想到死亡，且對死亡及瀕死的負面情緒較女性少。研究發現女生的死亡焦慮高於男生(Davis & Martin,1978; MicMordie, 1479; Davis, Bremer, Alnderson & Tramill, 1983)。

Iammarino(1975)則以國中學生為對象，採用 Templer(1972)編製的死亡焦慮量表研究，發現女生的焦慮分數高於男生。

Young & Daniels(1980)以高中生為對象，採用 Templer 的死亡焦慮量表為研究工具，結果發現女生的焦慮分數高於男生。

Bermann & Richardson (1987)調查發現美國 1957 至 1976 年二十年間，對死亡的關切顯著的增加，尤其是女性比男性更關切死亡。

Neimeyer(1978)研究發現女性比男性有較高的死亡焦慮與恐懼，可能是:1. 女性較會表現出情緒困擾，而男性則較少將之公開;2. 女性比男性對生活事件感受有較少控制的能力，因而面對死亡事件也有較高的死亡恐懼（引自廖芳娟,民 89）。

但 Wong, Reker & Gesser(1994)研究發現，男性比較害怕或焦慮死亡 (Cole, 1978; Robinson & Wood, 1984)。

McMordie & Kumar(1984)則認為可能是文化差異所致。

Loo(1980)以大學生為對象，研究發現男女性別在死亡關切及死亡焦慮上並沒有顯著的差異。

丘愛玲(民 78)、王素貞(民 83)發現女教師較顯著較高的死亡關切。巫珍宜(民 80)也發現青少年中女生比男生顯著害怕死亡與瀕死。

陳瑞珠(民 83)研究高中生的死亡態度發現，女生的趨近導向之死亡接受度顯著高於男生，研究發現發現女性在死亡關切，死亡恐懼、死亡焦慮及趨近死亡接受度高於男性。

陳增穎(民 87)以同儕死亡的青少年為對象，研究發現其死亡態度不因性別而有所不同，此部分研究發現死亡態度不受性別之影響。

綜合上述研究可以發現，某些研究結果甚至產生相反的結論，可能的原因有二：(1)「性別角色」的差異：Robbins(1989)的研究發現男女的死亡焦慮並無差異，認為社會化的性別角色之差異更大於生理性別；(2)「工具」的差異：Neimeyer(1994)指出大多數研究採用單向度的死亡態度量表，且量表測量的內涵不同，所以結果也不盡相同，死亡的態度的呈顯是多元並存的，僅以單向度的工具測量，應會有偏誤。

## 2. 年齡

Wong, Reker & Gesser(1994)及 Feifel & Nagy (1981)的研究發現老人(60--90 歲)比年輕人(18--29 歲)有明顯較高的死亡恐懼，且老人對死亡的「中性接受」明顯高於年輕人，死亡「逃離接受」也明顯高於年輕人(18--29 歲)與中年人(30--59 歲)。

Templer et al.(1971)調查了二千名不同年齡層的對象，發現年齡和死亡焦慮無顯著相關 (Kastenbaum & Costa, 1977; Clair & Hashimoto, 1985) (引自吳慧敏，民 90)。Eikins & Fee(1980)以大學生為樣本，顯示死亡焦慮與年齡無顯著相關。

李復惠(民 76)以某大學學生為對象，研究發現年齡愈小者死亡恐懼程

度越高。巫珍宜(民 80)發現國中生比高中職學生有更高的死亡「趨近接受」。王素貞(民 83)研究 22--64 歲的國小老師之死亡態度(焦慮)，則沒有發現死亡態度的年齡差異。吳麗玉(民 86)以護生為對象，發現 16-17 歲比 18-19 歲有較高程度的「害怕死亡、瀕死」。

綜合上述研究可以發現，可能因為研究對象及研究工具的不同，中外研究並無較一致的結論；國外的研究對年輕人的死亡態度仍無定論，但國內的研究大多顯示年輕人有較多的恐懼，但有較少的死亡「逃離接受」。

### 3. 身心健康狀況

探討健康狀況與死亡態度的研究發現自覺身體不健康者，死亡恐懼較高(Templer, 1970; Elkins & Fee, 1980; 王素貞, 民 83; 藍育慧, 民 84; 徐士虹, 民 85)。

Elkins & Fee(1980)以大學生為對象，研究發現健康焦慮愈高者，死亡焦慮也愈高。

Templer 發現身體健康和死亡焦慮呈負相關，亦即身體健康情形愈差者，死亡焦慮愈高(Templer, 1970; Lester & Templer, 1992-93)。

Wong et al. (1994)的研究則發現，身體健康與對死亡的「中性接受」有顯著正相關，與「逃離接受」有顯著的負相關，心理健康者與死亡恐懼及死亡逃避有顯著的負相關，與「中性接受」有顯著正相關。

丘愛玲(民 78)對國中教師、王素貞(民 83)對國小教師調查都發現身心健康狀況較佳以及目前家人無罹患重病者，其死亡焦慮度較低；而覺得自己、母親以及兄弟姊妹之身體健康情形不同者，其對死亡之關切度並無顯著差異。

巫珍宜(民 80)發現青少年自認身體健康狀況很差者，傾向於死亡「逃離接受」。同樣的，心理健康與中性接受有顯著正相關與死亡恐懼及死亡逃避有顯著的負相關。

陳瑞珠(民 83)以高中生為對象，發現個人狀況不同對死亡態度有顯著差異。

藍育慧(民 84)則發現健康較差的護專學生，其死亡恐懼較高。

徐士虹(民 85)以訪談法研究發現國中生認為死亡與健康有關者，在健康較差時有較高的死亡焦慮。

黃宇達(民 86)以大學生及中老年人為對象，研究發現大學生中有慢性病者其死亡焦慮明顯較高。

吳麗玉、林旭龍及呂昌明(民 88)發現自覺健康狀況較佳的護理學院學生，有較低的「逃離導向死亡接受」。

陳錫琦等人(民 89)以護理學校學生為對象，發現自覺健康狀況較佳的護理學院學生，有較低的「逃離導向死亡接受」。

綜合上述，研究發現，學者多認為身體的健康狀況會影響死亡態度；自覺身體健康情形較差者，有較高的死亡焦慮，只有少數認為兩者無顯著相關。

#### 4. 教育程度

許多文獻支持教育程度較低者，有較高的負面死亡態度(死亡焦慮、死亡逃避、逃離接受)，歸諸於教育程度低者對於死亡的認知程度較低，對於死亡所帶來的痛苦與未知的程度也就更加的害怕與驚慌，因而產生較高的死亡焦慮與死亡逃避。

Maurer(1964)分析 172 位青少年的文章，發現學業成就高的學生，對死亡較有正向態度，而且較能接受死亡是不可避免的事實。

Templer & Reimer(1995)發現教育程度與負面死亡態度(死亡焦慮、死亡恐懼、死亡沮喪、死亡苦惱、及死亡不安等)之間有負相關存在。

Rhudick & Dibner(1961)、Myska & Pasewvark(1978)、黃宇達(民 86)的研究中卻發現死亡態度並不受教育程度高低的影響。

綜合上述文獻可以發現，教育程度越高者對死亡認知越多，死亡態度普遍呈現正面之態度。

#### 5. 宗教信仰

有許多研究發現宗教信仰可使人降低對死亡的焦慮(Feifel & Branscomb,1973;Lester, 1970;Templer, 1972;Swenson, 1961)，而且較積極

參與宗教活動、信仰虔誠度較高者，對死亡的恐懼與焦慮較低 (Templer, 1972; 李復惠, 民 76; 王素貞, 民 83)。此外使用多向度測量者，發現發現有宗教信仰者比較傾向於死亡「趨近接受」(巫珍宜, 民 80; 陳瑞珠, 民 83; 陳增穎, 民 87; 吳麗玉, 民 88; 陳錫琦, 民 89)。

Fiorian & Hareven(1983-54)對高中生的研究，指出宗教信念與個人害怕死亡有關。

Wrightsmann(1988)分析以往一般認為宗教信仰可能會影響死亡態度，有宗教信仰者比較相信有來生、有輪迴，認為生命是永恆不滅的，對來世存有希望，故較不恐懼；而無宗教信仰者則關心此生一結束就沒有了一切，因而產生焦慮。

Orbach & Florian(1991)研究以色列兒童則發現，有宗教信仰的兒童比無宗教信仰的兒童對死亡有較高的興趣。

Feifel(1959)則提出認為有信仰者除了擔心此生之結束外，更要擔心是要上天堂或下地獄的審判問題，恐怕會比無宗教信仰者更恐懼死亡。

也有研究發現宗教信仰和死亡態度無關 (Maiden & Walker, 1985; Templer & Doston, 1971; Swenson, 1961; 丘愛鈴, 民 78; 王素貞, 民 83)。Iammarino(1975)亦認為宗教信仰與死亡焦慮無關。

李復惠(民 76)發現宗教虔誠程度越高之大學生，死亡恐懼度較低。

巫珍宜(民 80)則發現青少年有宗教信仰者比較傾向於死亡「趨近接受」與「逃離接受」。

陳瑞珠(民 83)研究高中生的死亡態度發現，信仰佛教或基督教的學生的死亡「趨近接受」顯著高於沒有宗教信仰者；且宗教信仰虔誠度越強者之「趨近接受」越高。

陳增穎(民 87)以同儕死亡的青少年為對象，研究發現信仰佛教與一般民間信仰者其死亡「趨近接受」高於無宗教信仰者。

吳麗玉、林旭龍及呂昌明(民 88)發現有較強烈宗教信仰虔誠度的護理學院學生，有較高的死亡「趨近接受」。

少數幾個研究則發現有宗教信仰者的死亡焦慮反而高於沒有宗教信

仰者(Cole,1978;Ray & Najman, 1974;黃宇達,民 86)。

上述研究宗教信仰對死亡態度影響之差異有許多不同的結果，這也許是受試者之宗教認知、虔誠程度及參與宗教活動等情況之不同有關。

## 6. 人格特質

Strassberg(1973), Gilligan & Buckley(1984)對大學生的研究呈現外控組的死亡焦慮高。

Reznikoff(1967)以七十九位男性學院學生為樣本，顯示外控受試者比內控者有更高的死亡焦慮。

Dickstein(1972)研究大學生死亡關切度內外控的關係，則發現未達顯著相關。

李復惠(民 76)以大學生研究對象，發現外控人格傾向者，其死亡恐懼程度較高。

巫珍宜(民 80)研究青少年死亡態度亦發現，外控分數愈高者愈害怕死亡與瀕死，中性死亡接受愈低，而較傾向趨近與逃離的死亡接受。

藍育慧(民 84)對護專學生的研究亦發現，外控人格傾向者較內控人格傾向者具有較高的死亡恐懼和負向的死亡態度。

顧豔秋(民 86)對北部某護專學生的研究發現亦同。

綜合上述研究結果，大部分的學者認為外控人格傾向者其死亡恐懼、死亡焦慮高於內控人格傾向者，僅有少數研究認為內外控人格與死亡態度無關。

## 7. 自我認同

Stark & Traxler(1974)以學院學生為對象，指出自我認同與死亡焦慮呈負相關。

Aronow et al.(1980)的研究亦顯示死亡焦慮與自我接受、幸福感及自尊有負相關。

Vargo & Batsel(1981)對大學生的研究，顯示自我實現與恐懼死亡有關，低死亡焦慮者較能接受自我、有較正向的人性觀。

Sterling & Horn(1989) 亦以大學生為研究對象，發現在自我統合危機或做決定期間死亡焦慮增加。

巫珍宜(民 80)對青少年的研究亦發現自我認同程度較低者有較高的害怕死亡與瀕死。

Sterling & Horn(1989)認為有二個重點可說明死亡問題應與自我統合的發展有關：

1. 自我統合是歸屬於使個人免於不持續感的經驗，因為死亡明顯的威脅到自我的持續，故青少年的死亡焦慮程度與自我統合的發展有關。
2. 個人在生命早期階段即已預期死亡，且死亡在每個階段都以某種方式處理。雖然青少年與老年所面對對死亡問題不同，青少年如何解決本身的死亡問題，往往對於往後成年生活產生重要影響。

Diggory & Rothman(1961)認為高自尊者有高的死亡恐懼及焦慮，因死亡意味自我的喪失或破壞。

綜合上述研究結果，大部分學者皆支持自我統合與死亡焦慮有負相關存在。

## 二、環境及經驗因素

環境及經驗因素主要是經由過去的學習經驗，直接的影響個人的死亡態度，較常採用的包括與家人談論死亡情形、個人接觸死亡經驗、及接受死亡（生死）教育經驗等。（李復惠,民 76;巫珍宜,民 80;張淑美,民 82;陳瑞珠,民 83;吳麗玉,民 86;廖芳娟,民 89;吳慧敏,民 90)。

### 1. 與家人談論死亡的情形

Temple et al.(1971)認為家庭環境經驗會影響到孩子的死亡焦慮，尤其是父母親對孩子的影響更大，父母親避免談及死亡，可能使兒童在成長後有較高的死亡焦慮。國內探討家中談論死亡的情形與死亡態度的關係一致的發現家庭中能公開談論死亡者，死亡恐懼程度較低(李復惠,民 76;巫珍宜,民 80;王素貞,民 83;陳瑞珠,民 83;陳增穎,民 87;陳錫琦,民 89)。

個體自幼兒時即開始對死亡產生好奇與疑問，卻不一定能得到成人適時的教導，而成人談論死亡相關事件的態度及氣氛自會影響幼兒對死亡的

了解與態度(Stambrook & Parker,1987)。

Graham-Lippitt(1981)發現選修死亡教育課程的大學生在年紀較小時便已注意到死亡，且有較多的家中討論死亡的經驗，故他們較不會否認死亡而願意參加死亡教育課程。

Shneidman(1971) 編製「史氏死亡問卷」，發現死亡在美國的社會文化中仍是避諱的話題。

Temple et al.(1971)認為家庭環境經驗會影響到孩子的死亡焦慮，尤其是父母親對孩子的影響更大，父母親避免談及死亡，可能使兒童在成長後的死亡焦慮較高。

李復惠(民 76)以大學生研究對象，也發現家庭中能公開談論死亡者，死亡恐懼程度較低。

巫珍宜(民 80)研究青少年的死亡態度，發現家人避免談論死亡主題者，有傾向於害怕死亡、瀕死的情況。

蔡秀錦(民 80)以國小學童為對象，發現城市兒童死亡焦慮與家中談論死亡情形有關；但鄉村兒童則無此相關。

王素貞(民 83)研究國小教師的死亡態度，發現幼年家中公開談論死亡者，其死亡焦慮度比避免家中公開談論死亡者來得低。

陳瑞珠(民 83) 以高中生為對象，也發現家中談論死亡的情形會影響個人的死亡態度。

陳增穎(民 87)以同儕死亡的青少年為對象，研究發現家中談論死亡的情形較為公開者，其「害怕、瀕死」程度低於避免談論者，且「中性死亡接受」程度高於避免談論者。

丘愛鈴(民 78)則發現國中教師幼年家中談論死亡的情形不同者不會影響其對死亡的關切。

由上述研究看來，大致支持越是避談死亡，越可能造成負面的影響，而家庭中能公開的談論死亡者，對兒童日後因應死亡的方式，有較為正面的影響。



## 2. 接觸死亡經驗

Franke & Durlak(1990)調查各種生命因素對大學生死亡態度的影響，結果發現重要他人的死亡是很重要的影響因素。

Curl(1984)也有類似的發現參加喪葬儀式越多者，死亡恐懼也越低。

李復惠(民 76)以大學生為對象，研究發現過去有接觸重病患者經驗者，死亡恐懼顯著低於無此類接觸經驗者，參加過喪葬等儀式次數越多者，死亡恐懼程度較低。

王素貞(民 83)發現有接觸意外死亡者、接觸重病者以及接觸自殺者之經驗的國小教師，其死亡焦慮度比沒有這些經驗者為低。

但巫珍宜(民 80)以青少年為對象，則發現曾經接觸家人死亡者，傾向於害怕死亡與瀕死。

陳瑞珠(民 83)研究高中生的死亡態度則發現，有深刻死亡經驗的學生的趨近導向之死亡接受度顯著高於沒有此經驗者。

徐士虹(民 85)以訪談法研究發現國中生的死亡經驗對死亡態度的影響，與個體接觸死亡經驗的感受有關。另外，國中生對死亡的感受常是負面的，且受媒體影響很大。

丘愛鈴(民 78)以教師為對象，則發現接觸的不同的死亡經驗均可提昇其對死亡關切，不因接觸經驗之不同而有差異。對死亡態度的影響，與個體接觸死亡經驗的感受有關。

Hardt(1975)研究十三至二十六歲的樣本，顯示最近家人或朋友的死亡經驗，對死亡態度的影響非常少。

大部分的學者皆支持接觸死亡經驗對死亡態度有所影響，對大學生及成人，接觸死亡經驗有正向影響，但對青少年則可能增加對死亡的不安。青少年因對死亡的無知，死亡的接觸，尤其是重要他的死亡，反而增加其對死亡的恐懼，及更難調適悲傷事件而有不良適應行為(陳增穎, 民 87; 侯南隆, 民 89)。

## 3. 接受死亡(生死)教育經驗

Leviton & Fretz(1979)研究發現，死亡教育會影響學生對死亡的看

法。Watts(1977)以大學生為對象研究發現，接受死亡教育課程對死亡相關態度有正向的影響。但是 Knight & Elfenbein(1993)的研究卻發現參加死亡學課程的大學生有顯著較高的死亡焦慮。Durlak(1994)的研究則發現死亡教育可以不同方式實施方式，但不一定每種方式都有效的改變死亡態度或有持久的效果，但在其分析中有效的死亡教育的重要特色是經驗性的課程，在其中教師本身能對死亡的議題自在且能引導討論，使學生的積極參與及有機會表達個人對死亡的感覺（引自吳慧敏，民 90）。

國內有關死亡教育對死亡態度的影響的研究大都支持死亡教育對學生死亡態度有正向的影響，包括：

蘇完女(民 80)以國小六年級學生為對象，研究發現死亡教育課程對學生死亡態度有正向的影響，且在課程結束後二個月的追蹤測驗上仍維持效果。

鐘春櫻(民 80)以護專學生為對象實施死亡教育課程，採取經驗分享與小團體討論方式，發現可降低學生的死亡恐懼，且能持續至四個星期後的追蹤。

陳若慧(民 81)以護士、護生為對象，發現死亡教育課程實驗組之死亡、瀕死的態度於課程後有顯著差異，且能持續至一個月後的追蹤。

藍育慧、李選(民 85)研究發現，死亡教育課程能降低護專學生的死亡恐懼，並經三個月臨床實習後的追蹤測驗上仍維持效果。

賴怡妙(民 86)以台灣師大學生為對象，研究發現學生參與死亡教育團體後，死亡恐懼降低，且以積極、正向的態度看待死亡。

劉明松(民 86)的研究則發現，死亡教育課程能增進國中生相關知識及概念發展，且對國中生之死亡態度有立即且持續的效果。

曾煥棠(民 87)研究生死學對護理學生生死態度的影響，以 704 名護理學院學生作為實驗組，上一整學期必修的「生死學課程」二學分課程，並作前後測問卷調查，發現生死學課程對學生在「死亡逃避反應」上有顯著的減弱及對「自己生命或人生意義」有顯著增強。

葉寶玲(民 88)以高中生為對象，研究發現死亡教育對學生死亡態度並無立即性的影響。但八週後的追蹤測驗發現，實驗組與控制組學生在趨近導向的死亡接受有顯著差異（引自廖芳娟，民 89）。

莊淑如(民 90)以高職護校二年級護生實施死亡教育，每週二節共十

節。研究發現，接受死亡教育課程的護校學生，其死亡態度較無接受課程學生積極、正向，對死亡正向描述實驗組多於控制組；且負向的描述實驗組少於控制組。

此外，死亡教育的形式亦對態度改變有影響。劉明松(民 86)以國中為對象的研究指出十週以上的死亡教育效果比短時的課程佳，藍育慧、李選(民 85)的研究發現死亡教育可降低護生的死亡焦慮，且經驗性的教學方式較以認知為方式效果更好及持久(引自吳慧敏, 民 90)。

由於受到教學時限及教學方法的不同等因素影響，眾多的研究結果略有不同。但大多數研究支持死亡教育對死亡態度有正面持續的影響效果。

## 第二節 喪親兒童與青少年悲傷反應相關研究之探討

單親家庭已成為今日工業社會發展的趨勢，也成為西方工業化國家裡普遍的家庭結構之一。東方社會如日本、台灣雖然單親家庭並不如西方社會普遍，在東方社會單親家庭也有愈來愈多的現象。以民國 79 年戶口普查隨機資料，台灣地區的「單親戶」數量應在十九萬二千戶左右，約每二十五戶中有一戶是「單親戶」，全國總戶數 222809（戶）中喪偶比例高達 26.59%（張清富，民 84），而民國八十七年調查從 1991 年 18 歲以下人口數 7265988 人，18 歲以下單親子女數 170276 人，到 1998 年 18 歲以下人口 6570751 人中單親子女數 222809 人，父或母喪因而成為喪親子女是主要原因，佔 38.1%（約為 84890 人）。以 1990 年為準，六歲以下「單親兒童」佔 15%，6-11 歲「單親兒童」佔 32.9%，12-17 歲「單親青少年」佔 52.1%，由此資料可知台灣十八歲以下喪親學生人數並不是少數。

在中國社會裡，死亡一直被籠罩著一層神秘的面紗，在即將邁入 21 世紀的今日，它仍然是大家所禁忌的話題，尤其是親人的死亡對人生更是一大衝擊。多數父母不重視或不具有對死亡的正確概念，不知如何跟孩子談死亡而含糊帶過，以至於造成孩童對死亡的恐懼以及無法經歷親人死亡的悲傷過程。依據 Bowlby Jhon 所提出的依附理論（Attachment Theory）：人類天生有與他人形成依附關係的需求，當此依附關係受到威脅時，會引發個體的焦慮不安或反抗的情緒，特別是此關係因死亡而造成永遠分離時，會引發個體內在極深的悲傷。

### 一、悲傷的定義

Lindermann (1944) 觀察 101 位喪親者後歸納出「悲傷」的類似模式，他稱為正常的或急發性悲傷的病徵：

1. 某種形式的身心症狀或生理不適。
2. 逝者影像縈繞腦海不去。
3. 對逝者或死亡當時發生的情境感到愧疚。
4. 敵意反應。
5. 失去遭遇失落前的生活功能。
6. 喪親者發展出與逝者相似的人格特質。（引自李開敏等譯，民 84）

而喪親者在遭遇喪親時經常會有感覺及生理感官知覺等的悲傷反應：渴望、頹喪、敵意、痛苦、生氣、焦慮、抑鬱、幻覺、反覆無常的情緒、罪惡感、失落與寂默、解脫、否認、震驚、不相信、絕望、極度懷念死者、復原、恢復正常、麻木、困惑、憤怒、解組、重組、重新適應、覺知、重生、昏迷昏眩、悲痛、不真實感、退縮、易怒、難眠。而這些都是正常的悲傷反應，但某種反應若是持續過久或過強時，都有可能變成一種病態的悲傷（Worden, 1982）。

## 二、悲傷的理論

悲傷是在特定的社會或文化脈絡中產生，對個體的悲慟經驗提供或多或少的參考架構。事實上，每一個社會的死亡系統通常以正式或明顯的方式，或者更多透過非正式和隱約的訊息，傳遞給其成員社會可接受或適當的悲慟方式，這一類的社會規範，對個體也許有幫助也許沒有幫忙，它們的主要功能是以滿足社會覺察到它本身的需要性及其成員互動的需求滿足(Corr et al., 2000)。

關於死亡社會與文化以無形或有形的方式，認定「誰合法為誰哀悼」和「適當的哀悼方式」，規範特定某些人在何時何地、哀悼方式、時間多久、為誰哀悼。因此，當不被認可或支持的悲傷者或悲傷反應出現時，他(她)所處的社會告知他(她)所經驗的悲傷與表達方式是不適當的，或是他(她)因應失落和悲傷的方式是不被接受的，他(她)悲傷的權利被剝奪了。因此，有些人雖經歷失落，但因不被社會認可，即使有悲傷也無法公開表達出來。

悲傷理論目前的有所謂主流派與新派觀點之爭，新派認為悲傷工作的目的乃在與逝者間持續連結，才是從悲傷中再獲得釋放之道，反對主流派的切斷連結、處理情緒、完成悲傷的理論。新派強調需要藉由連結來繼續關係，才有助適應，壓抑和否認在處理壓力上也有幫助。但新模式也說明不在取代舊模式，乃在提出參考和補充模式；並且認為不應該只有一種悲傷方式，而是好幾種方法。故新派模式對當代悲傷輔導工作的意義在：完全個別化，依每個人自己的悲傷時刻表、表達方式和需求來決定處理方式。有的人需要藉由表達痛苦的情緒來處理悲傷，有的人只需要理性的學習新角色，有些人需要在他人面前談論逝者，有的想要壓抑和將痛苦深埋

在心中。因此需要不同的模式，以整合不同的需要(張玉仕, 民86)。以下茲就其悲傷的模式加以介紹：

### (一) 主流派(Dominant models)

#### 1. Freud.

西方社會對悲傷工作的基本概念，係源自弗洛伊德1917年的文獻："Mourning and Melancholia"，解釋在喪親輔導過程中認知，情緒和行為的改變。

Freud(1917)指出在悲傷的過程中，現實生活會迫使喪親者將力比多(Libido)自他們所愛的對象身上撤回(Withdraw)依附(attachment)。這個分離(detachment)過程極端痛苦，因此，喪親者會否認事實並與之相對抗。然而喪親者需要察覺對逝者的連結，並切斷此依附，才讓生命活力(力比多)重現。依佛氏概念，當悲傷工作完成後，自我(es0)才會自由及不再受陷，並重新展開新關係。

#### 2. Lindemann

Lindemann(1944)對急性期悲傷的研究發現，悲傷的主要特徵有：

- (1) 生理上的痛苦：如喉頭發緊、呼吸急促、肌肉無力。
- (2) 全神貫徹始終於死者的形象：陷入回憶、看到死者的形象、聽到死者的聲音。
- (3) 罪惡感：覺得自己原可努力避免死者的過世、覺得以前對死者不好。
- (4) 敵對的反應：憤怒死者為何拋去自己、責備他人要為死者的過世負責。
- (5) 失去以往的行為模式：日常生活習慣的改變。
- (6) 悲傷者可能出現死者的特徵：模仿死者的喜好、口頭禪的現象。

他以行為學派的古典制約理論之系統減敏法來完成面對痛苦的過程，並重申解決悲傷，撤離依附的重要。

#### 3. Bowlby John

約翰鮑比(1977;1980)從其研究中提出依附理論(Attachment theory)。他認為人類天生有與他人形成依附關係的需求，在成長的發展過程中，此依附關係稍早存於父母和子女之間，往後則在成人與成人之間。因此，此依附關係如受到威脅時，引發個體的焦慮不安或反抗情緒，特別是此關係因死亡而造成永遠分離時，會引發個體內在極深的悲傷。鮑比認為處理依附關係失落是漸進的領悟過程，喪親者從中面對自己失落的

關係，並重塑內在依附關係來適應改變。他提出悲傷階段為：麻木、膠著、解組和重組。

#### 4. Parkes

Parkes(1970)在對寡婦所做的研究中整理出喪親輔導工作認為：(1)悲傷並非是一種狀態，而是一個過程；(2)悲傷受兩種強烈因素影響——標籤(stigma)及剝奪(deprivation)。標籤是指在我們的社會裡常將「命硬剋夫」「掃把星」等對未亡人貼「標籤」；而剝奪則指親人過世不能歡笑，要素服愁容，剝奪其參加各種喜慶活動的機會，甚至關懷的權利，標籤和剝奪會使悲傷更持續難消。他不認為憂鬱是悲傷的主要的特徵，認為分離焦慮才是主要層面。

派克斯(Parkes, 1996)提出喪親輔導工作的過程：(1)充滿因著對逝者的思緒，而急切的想尋回去逝者。(2)一再喚起痛苦的失落經驗。(在還未接受失落是不可改變的事實之前，這點很重要)(3)試圖解釋失落，或是重新解釋自己所架構的世界，或是重新修正自己原先對所留世界的假設。

#### 5. Worden

Worden(1991)將其理論將悲傷過程以任務(task)來解釋：

- (1)接受失落的事實。
- (2)經驗悲傷的痛苦。
- (3)重新適應一個逝者不存在的新環境。
- (4)將情感活力由逝者身上撤回，轉而投注在另一個關係上。

此四項任務乃逐漸完成，且喪親者在完成這四項任務後，悲傷工作亦才完成。Worden不用階段、過程，而用任務理論乃因任務者，喪親者需要有所行動，而且讓其了解到悲傷終會結束，會感到有著力之處和有希望，引而有積極的行為反應。

上述各理論對悲傷工作提出不同著力點，但皆強調面對與解決各種因失落而引發的負面情緒的重要，以免病態悲傷的產生，或使身體健康及生活功能因而受影響。

### (二)新派(New Models and New Understandings)

新派反對主流派之悲傷輔導的目的和過程，他們以從事的研究結果或

自身悲傷的經驗來挑戰上述主流派之觀點。

史弗門和凱勒斯(Silverman & Klass, 1996)集合新派各研究成輯——「持續連結」(Continuing Bond- New Understandings of grief)。文中對喪親輔導有不同的看法，認為悲傷工作的目的乃在與逝者間持續連結，才是再獲自由之道。反對主流派的切斷連結、處理情緒、完成悲傷的理論。

1. 華特門、史弗和凱斯勒(Silver, Wortman & Kessler, 1998;1993)對失去孩子的父母所作的研究，結果顯示越是要幫助這些父母走過死亡(喪喪經驗)……他們越沮喪。
2. 舒赫特、齊素克(Shuchter & Zisock, 1993)對寡婦的研究，發現藉由夢、和逝者對話、及感覺被逝者冥冥中看顧的感覺來保持主動連結，而這讓喪親者在尋求自我意義中，更見自主(autonomous)和保持個別化(individualistic)，他們需要的是發展更適切的語言來和逝者對話。
3. 史弗門和華爾敦(Silverman & Worden, 1993)對失去父母的小孩的研究，也是同樣的發現，小孩的連結行為如：夢、對話、被看顧的感覺、常去墳前、保有遺物和思念。
4. 凱樂斯(Klass, 1996)對日本哀悼儀式的跨文化研究，亦強調儀式支持喪親者相信逝者在死後的世界中仍和他們保持連繫。其具有佛教色彩的祭祖儀式，此種儀式中可做個人和情緒的連結，如：相信逝者(或祖先)日夜看顧、向其禱告以指引人生方向、小孩做錯事在逝者牌位前悔改和逝者同享家中各種成就的榮耀等，這些皆有助喪親者處理其悲傷。
5. 史托以博(Stroebe, 1992)的研究中結論：有些喪親者保持強而有力的連結，仍能保有正常的生活功能及健康狀態。她並強調走過悲傷過程，可能對有些人有益，但是不是對所有的人皆如此。
6. 華特(Walter, 1996)，英國研究死亡學的著名社會學家，以自己的二個經歷親友死亡經驗來挑戰主流派。其中一個是由其父之死所安排的喪禮中，喪親者被鼓勵及允許一再談論逝者並常憶心中。另一個經驗是其多年女友逝世後，和各好友們談論她，其過程不外分享逝者過去種種及她對他們的意義。所得到的支持是來自相互間一再的談論(talk about)。華特提到自己走過悲傷是經由「談論」而非「切斷連結」，並且也不處理情緒。「談論」幫助他「澄清思緒、處理未完成事件及走向未來」，



因此，他給喪親輔導模式的建議是：心中常懷逝者，則能走過悲傷路。  
7. 洛斯凱(Ruskay, 1996)的理論亦說明許多喪親者拒絕和逝者說再見，且極不願切斷連結。其三個典範(paradigms)為：

1. 失去所愛的人，亦即失去自我珍視的部份。故要助其表達脫離的(disowned)這部份。
2. 逝者為喪親者表達脫離的自我部份。
3. 過去和逝者的關係中，曾被壓抑表達的自我部份。

此派認為喪親者需要解決壓抑和脫離了的自我，在表達出衝突後，悲傷工作才完成。故其工作目的在重新將失落關係整合在當下和未來的生活中。工作過程藉由探索重塑和修正失去的自我。喪親者被鼓勵和催化向逝者重打招呼(Say-Hello)，藉此過程得到自我更多的整合和完整性。

### (三) 試論各派之適用性

根據其理論分析，不論是主流派、新派都有其特點，茲就其特點加以論述：

#### 1. 主流派之特色

- (1)有清楚的工作目標和過程。經由科學化的測驗特殊危險群和需要協助的喪親者能被界定。並有清楚的處理目標和原則，經由悲傷處理過程讓其重獲自由。
- (2)諮商的有效性可由些研究和評估來證實。證實其可減輕高危險群的情況或減輕焦慮的程度，並可減低家庭醫生治療的需要。

#### 2. 主流派之限制：

- (1)並未提出一個共識來，也無悲傷或喪親輔導定義。不同群體的悲傷反應和輔導模式也不盡相同。對悲傷反應的診斷太過醫療化(古典派的背景多半為精神科醫生)。
- (2)不論是階段論或任務論，太階段化，亦太似定論。忽略了每個人皆有複雜情緒的事實。標準化的區分可能導致不當的處遇。
- (3)最為新派挑戰的是有人不需要切斷舊關係，也不想要表達情緒。他們強調當今西方社會更重視個別化。尤其研究中主張有些人壓抑情緒或生活中與逝者同行是有幫助的。助人專業者要有理論依據來工作，並

知道那些人要延續苦悶，那些人需要輔導，及何時完成悲傷輔導工作。

Parkes(1991)言其階段論並非沒有考慮到個別化，他了解每一階段中和出現方式皆因人而異，他相信人皆不同，只是用診斷方式在臨床上好鑑別。華爾敦指出喪親者需要對特別關係保有記憶。這個重新定位使他們能在當前有效的生活。Worden看出切斷的困難。

### 3. 新派的特色與限制

新派強調需要藉由連結來繼續關係，才有助適應，壓抑和否認在處理壓力上也有幫助。新派多半提出研究結果和建議，而未能提出工作方法和策略，此派亦缺乏一個整合的理論來幫助了解如何處理悲傷。但新模式也說明不在取代舊模式，乃在提出參考和補充模式；並且不應該只有一種悲傷工作，而是好幾種工作方法。故新派模式對當代悲傷輔導工作的意義在：完全個別化，依每個人自己的悲傷時刻表、表達方式和需求來決定處理方式。有的人「放手」(letting go)有困難，連結對他們有益；有的人需要藉由表達痛苦的情緒來處理悲傷，有的人只需要理性的學習新角色；有些人需要在他人面前談論逝者，有的想要壓抑和將痛苦深埋在心中。因此需要不同的模式，以整合不同的需要（引自張玉仕, 民88）。

### 三、兒童悲傷反應與歷程相關研究

家庭是兒童成長最重要的場所，根據許多研究結果，一個人的性格及習慣，以三歲前所受影響最大，並且在幼兒期的時候，幼兒最愛模仿父母親，所以父母親可說是孩子誕生後的第一位學習榜樣。Mackinnon (1983)說「早期的親子關係規範了行為模式，塑成一切日後的行為」，因此兒童經由不同性別父母的行為觀察與模仿，進而內化為自己人格的一部份。喪親家庭卻無法同時提供適當的雙性角色，成為兒童模仿的對象。這在兒童人格形成的歷程中，所造成的影響頗為深遠。父母死亡是小學階段兒童所面臨的危機，同時對兒童也是一種傷害及痛苦經驗，這些不愉快的生活經驗，使兒童感到不安全，不被接受。

兒童最早的安全感來自於父母的關愛，有了父母的愛，子女能產生家庭認同感，而進一步認識自我價值且能實現自我，喪親家庭子女由於失去

父母任何一方的照顧，得不到雙親的關愛中生活，失去家庭溫暖，容易產生失落感和恐懼、自卑寂寞、消極悲觀的心理，人格發展嚴重受挫（黃詩君, 民 87）。

年幼兒童需要依賴父母，滿足他們生存的基本需求。父母若在兒童正值強烈依附和高度依賴的幾年間死亡，對兒童的威脅是很深遠的。父母在兒童生活中扮演著極為重要的角色，使得有些研究者將所有父母死亡都視為創傷(Altschul, 1988)。Berlinsky 和 Biller (1982)在研究父母死亡的獨特變項之後，結論道：父母一方死亡時相關的家庭情境變項和兒童後續的行為是有關聯的，父母任何一方的死亡，都可能導致兒童不同的行為。

### （一）兒童悲傷反應

對兒童而言，失落的痛苦有很多形態，最常見的反應是生氣和害怕，幫助兒童復原，是幫助他們了解死亡。事實上，遺棄和生氣感受的形成是很正常的。伴隨死亡的恐懼感是悲傷痛苦的正常表現，也可能永遠不會完全消失。事實上，很多兒童在父母去世後，呈現出心理上的困擾，反映出生命中失去的父/母的功能，而其單親父母又無法提供逝者原來的功能(Rosen, 1990)。

兒童會哀慟已是不爭的事實。然而，他們的反應與成人的表現並不相同。因而界定兒童悲傷反應的獨特之處，顯得更為重要。以下是幾種兒童表現悲傷的獨特反應。

1. 死亡剛發生時，兒童表現出的反應較不強烈，他們處理悲傷的心理任務，是以漸進式地進行，這會延長他們的悲傷和哀悼，使整個過程顯得較成人久。
2. 兒童需要得到類似父母般成人的穩定照顧，以度過失落和失落所引發的痛苦(Furman, 1974)。
3. 未滿十一歲的兒童因認知上的限制，較無法了解人死亡的自然現象和死亡所隱含的意義。
4. 在失落的調適上，兒童比較常使用分散注意力，執著於熟悉的活動和日常例行的生活以得到慰藉，也會有一段時間的否認和運用幻想調適突如其來的失落(Sekaer, 1987)。

5. 當兒童的父母死亡時，兒童認同往生父母的發展任務，將強烈影響兒童的悲傷反應。
6. 兒童的自我認同常受兒童期失落經驗的影響，因兒童的自我發展尚未穩定，且是持續進行中。
7. 悲傷和哀悼的過程，常與兒童發展的過程交織在一起，所以很難判斷悲傷何時已停止，正常發展已重新開始。

(引自李開敏等譯，民 90)

據此而言，可以發現：喪親意謂著兒童失去某種人際關係的經驗，而這種經驗不只是認知上對死亡的瞭解，還包括情緒上的體驗，這些情緒上的體驗有時也會轉化成其他的行為問題或生理反應。根據學者從兒童悲傷諮商的實務經驗與實徵研究中，發現兒童的悲傷經驗主要會反應在情緒、行為、生理、自我知覺與學校適應等五個層面。分別說明如下(Olowu, 1990; Smith & Pennells, 1995; Wolfelt, 1983; Worden, 1996):

1. 情緒層面:
  - \*難過：常以哭泣來表達，但隨著喪親時間增長，難過哭泣會逐漸減少，只有偶而想到已逝親人時會難過而哭泣。
  - \*焦慮：兒童會害怕失去另一個所愛的人，也會擔心自己的安全，害怕自己會死，死亡焦慮明顯因喪親經驗而增高。
  - \*罪惡感：在親人去世之前做了某些不被期待或未做某些被期待的事而後悔，即使喪親兩年後，此種後悔依然會存在。
  - \*憤怒：兒童通常會以一些非自主的外顯行為(acting out behavior)，特別是攻擊行為來表達其憤怒。
2. 行為層面:
  - \*外顯行為：遊戲(打碎或撕裂玩具)、挑釁、將內在悲傷表現於外等等。
  - \*內向行為：思考、懷疑生命的價值、死後的去處、表現出情緒不穩、憂鬱、退縮等。
  - \*退化行為：如嬰兒般的說話或行為方式、失去原有同儕互動的能力等。
  - \*極端行為：試圖快速長大，表現得像成人一樣，以取代已逝親人的角色。
3. 生理層面：身心症狀及生病：疲倦、缺乏能量、睡不安穩或難以入睡、

缺乏食欲或暴飲暴食、呼吸急促、易怒、神經質、頭痛、胃痛。四肢無力、皮膚起疹、不舒服感等。

年齡較小的兒童有時會以尿床或睡眠不安等現象來表達其焦慮與擔心。

上述現象特別是在喪親後的第一年最為明顯。

4. 學業表現: 在喪親之後的幾個月內，有五分之一的兒童會出現學習困難，特別是難以集中注意，但也有人則是轉移注意到學業上，約有十分之一的兒童之學業表現反而變得更好。
5. 自我知覺: 喪親一年左右，約有四分之三的兒童認為由於喪親的經驗讓自己長大不少，在喪親一年至兩年間及之後，兒童的自我效能及自尊均顯著較低，在人際上也較退縮、消極、有較多的情緒及行為問題。

(引自蔡麗芬, 民 90)

## (二) 兒童悲傷歷程

兒童時期遭遇喪親所引發的悲傷會因喪親發生時間及兒童的身心發育狀態有著不同階段及面向的悲傷反應。

Worden(1991)研究指出：1. 二歲至五歲之間的兒童，若發展出固定、內化的客體關係，才有可能對死亡有些了解，此了解也是不完全的。2. 五歲至七歲的兒童，比較能由認知層面上了解死亡，但仍缺乏自我的能力可以處理較強烈的失落感受。3. 七歲至青春期的兒童，處理自我的哀悼方式已經像個成年人了，有成分的了解，也有更好的處理技巧(引自李開敏等譯, 民 90)。

在不同發展階段之兒童，因其認知發展上的差異，使其在遭遇喪親時產生的悲傷反應也各自不一，而了解兒童因喪慟產生的反應，就可以幫助明瞭其哀悼的過程，此過程將會直接影響喪親兒童死亡態度的形成，因此有必要對喪親兒童的悲傷反應加以探究：兒童期是各種概念形成的重要階段，包括死亡概念的學習與形成，若在此階段遭遇父母的死亡等事件發生，對於兒童心理、身體及精神上均會造成莫大的影響。茲將不同發展階段的兒童之悲傷經驗分別說明如下(Lendrum & Syme, 1992; smith & Rennels, 1995; Pennells & Smith, 1995):

1. 六個月大以下的嬰兒若時失去依附對象，嬰兒可能會出現敏感易怒、哭

泣、及飲食睡眠上等問題。

2. 六個月大到兩歲兒童喪親，可以看到悲傷的行為，比如兒童會開始尋找、叫喚依附對象，出現退縮、對食物、玩具或其他外在物體失去同情心與興趣；其難過的情緒是相當明顯。
3. 二至五歲階段的兒童隨著認知能力的發展，具備某種程度的獨立，可以覺察「死亡」是維生功能的結束，若在此階段經歷喪親，仍然無法承受與主要照顧者的永久分離，其情緒反應是直接、且較少壓抑，但難以運用適切的言語來描述或表達；哭泣、吶喊、發脾氣或破壞性的行為來表達他們對分離的憤怒。
4. 五至八歲階段的兒童其社會能力與認知能力均更為進展，在此階段經歷喪親會讓兒童認為自己對死者有責任，因為他過去曾在憤怒之時希望死者死去，而有心理上的罪疚感；其悲傷情緒的表達通常是間接的、象徵的。
5. 八至十二歲階段的兒童，認知發展使其足以覺察到死亡的終極性，理解力增加，更能瞭解喪失父親或母親對其的意義與影響，但卻無力解決喪失父親或母親的事實與後續影響，因此常會感到無助，繼而發展出一些防衛機轉、或否認內在的悲傷情緒，可能會出現身心症狀、想自壓力情境轉移注意、逃避或讓日子過一天算一天，而延宕了哀悼的過程。

(引自蔡麗芬, 民 90)

兒童時期遭遇父母的死亡等事件發生，對於兒童心理上、身體上均會造成莫大的影響。因為兒童不論處於哪一個發展階段，一旦經歷喪親，即會體驗到失落的悲傷，悲傷經驗將會反應在情緒、行為、生理、自我知覺與學校適應等五個層面，而這些層面的影響是否調適都將會影響到喪親兒童甚至在青少年階段時所呈顯的死亡態度。

#### 四、青少年悲傷反應與歷程相關研究

學者馬斯洛提出動機論的說法，認為人的一切活動，都在滿足以下需求：生理的需要、安全的需要、求知的需要、尊重的需要、自我成就的需要、愛與歸屬感的需要，每個人都必定會有以上各需求，但因個體差異性，其各項需求所佔的比例不盡相同，甚至終其一生仍有某些需求無法得到滿

足，而成為其個人生涯發展的一大障礙。不同的特質代表不同的需求，有些較沉默的「青少年」，可能是較缺乏安全需求，而用冷漠來保護自己不受傷害。有些常對眾人都帶著濃厚敵意、敵視一切的「青少年」，可能是缺少愛及隸屬的感覺。

依馬斯洛的需求層次論觀點來看，如果「安全」與「愛與隸屬」的需求不被滿足，就無法提升到「自尊、人尊」的尊重層次，及「自我實現」的最高目標。不僅影響兒童期人格發展的完整，也會影響未來青少年的生活適應。

根據Piaget的觀點，每一位孩童的心理世界就是他/她自己獨特的建構」(Berk, 1994)。這意味著青少年對不預期失落的理解受他們過去的心理和情緒經驗所造就的個人建構影響。當青少年遭遇死亡事件時會快速且持續地整合到個人建構裡，死亡是「重創事件的典型範例」(Neimeyer, 1994)，直接挑戰青少年們如何將對死亡的理解與生命觀結合。一場不預期的死亡或創傷性失落引發了個體必須去修正、擴展或拒絕已有的個人建構。當青少年在調整個人建構時，「感受到死亡的陰暗面更勝於光明的轉機面」會產生對未來的扭曲(Carter & Brooks, 1991)。有些青少年在面對這些失落經驗時已有些類似經驗，然而，更普遍的是先前的失落經驗如家中長者的死亡，讓處於青少年早期的個體有機會訓練彈性(Carter & Brooks, 1990)。青少年在潛意識裡為了防衛自己免於受強烈情緒的打擊，特別是焦慮、生氣和憂鬱，而採取一些方式來面對創傷性失落，「防衛機轉(defense mechanisms)」提供了認知和動力模式之間的連繫。青少年已經發展出如問題解決和決策能力等相當程度的認知複雜度，他們可能也已發展出複雜的潛意識防衛機轉。但其實不然，相反地，許多在面對創傷性危機所使用的防衛方式是相當原始且脆弱的，包括逃避、否認、壓抑、潛抑、退化和衝動(如生氣)，重點在於就算是十一、十二歲的青少年，在心理動力上也有相當的複雜度。

Harris(1991)的研究發現，父母過世青少年的哀傷反應包括：悲傷、流淚、睡眠困擾、成績退步、無法集中注意力、做白日夢、思念、憂鬱、擔心另一個健在的父母等。

黃慧涵(民 81)訪談 16 位父母死亡的青年學生，發現其哀傷反應出現在情緒、行為、認知與生理四方面。在情緒方面有：傷心難過、遷怒他人、愧疚自責、遺憾、孤單、為過世的父母親感到慶幸、鬆了一口氣、震驚、無助感、無力感、擔心、害怕，在行為方面有：哭泣、夢見過世父母親、強烈地思念過世父母親、對外界缺乏興趣、避免見到會想到死者的事物、睡眠困擾、缺少食慾、常到墓地探望過世的父母親、保留遺物；在認知方面有：否認、難以置信、腦中一片空白、感覺死者的存在；在生理方面有：發抖、冒手汗、發寒、對他人的叫喚無反應等症狀。

在臨床的研究發現，青少年早期經歷喪親之痛的比非喪慟的同儕患重鬱症的危險性超過七倍(Gersten, Beals & Kallgren, 1991; Gray, 1987; Reinherz et al., 1989)。事實上，十二至十五歲喪慟青少年有憂鬱症狀的比例約是八至十一歲兒童的兩倍，女性約是男性的兩倍(Gersten, Beals & Kallgren, 1991)。

重要他人死亡之後所產生的憂鬱是可預期的，包括睡眠、飲食、活動量的改變和所有悲傷與失落的感受，然而，經過一段時間之後，上述狀況如未改善則又是另一個問題了。有些青少年表示他們記不住事情、感到悲傷、焦慮、常常害怕，即使在雙親之一死亡之後數年亦是。Wolfelt(1990)根據其多年研究心得說明：因為在意他人的看法，青少年傾向壓抑自己的哀傷情緒，而親戚朋友通常以為最好不要與當事者談到死亡，以免觸及青少年悲痛之處，卻因此讓青少年覺得自己是孤獨的、被遺棄的，找不到人訴說，使他們更加傾向於壓抑悲傷。青少年的哀傷使得他們產生急遽的生理變化，及情緒的緊張，如此將會導致強烈的沮喪、慢性疾病、持久及激烈的臨床反應如罪惡感、人際關係、工作與學業以及自尊的嚴重損害，形成生理及情緒方面的問題(Balk et al., 1993)；也會有較高的意外發生與自殺傾向(Valente, 1986)。而今人困惑的、強烈矛盾的情緒則會使青少年質疑生活的意義，想要去探索死後的世界，對超自然神秘的事物產生興趣，外在行為也因心情的浮動而顯得難以捉摸 (Smith & Pennells, 1995)。

Worden & Silverman(1996)研究一群喪親的在學青少年，發現哀傷者有明顯的社會退縮、焦慮、低自尊，以及社會問題，而變化較大是在喪親的一年後和第二年。青少年的哀傷普遍有情緒否認現象。研究發現，在



剛喪親之後，青少年會出現可以看到的哀傷，隨後便採取僵化和無情緒的因應型態。所謂情緒否認是指個人認知上接受失落，但未表露情緒，這種情形是一種人類基本的因應機轉(Halperin, 1993)，可以讓個人迴避去感受難以忍受的情緒。也因此造成成人容易誤以為他們不怎麼悲哀或只有短暫的哀傷。研究發現，實際上青少年的哀傷可以拖延數年之久，甚至到成年期尚未完了(周梅琴, 民 86; Dilworth & Hildreth, 1997)。兒童普遍死亡概念尚未成熟，無法完全瞭解死亡的意義，因此，喪親的兒童常常看不到哀傷。喪親的兒童要經過較長的歲月處理其哀傷，以及在內心真正告別父母。所以，兒童需要在幻想中與死亡的父母維繫一個關係，作為安慰自己和統整自我(ego)的來源。也就是兒童內心與死亡的父母維持情感性聯結(affectual bond)，在兒童發展階段中不宜被視為病態。至青春期的少年在死亡概念已經普遍成熟，然而國中階段的青少年在死亡概念、態度內涵的認知與成人仍然有別(吳秀碧, 民 88)。

Meshot & Leitner(1993)研究一群十五歲左右失去父母親的青少年，發現女孩比男孩更認同逝去的父母親，而她們也有較大的哀傷反應。研究者認為少女可能比少男有較多未解決的哀悼(unresolved grief)。

Kastenbaum (1992)認為性別差異的根源來自早期家庭生活中社會化的探索死亡可能導致的孤獨，對少男而言是認同過程的一部分;對少女而言，死亡則被視為測試一個人照顧其他人的能力和自我如何進入社會支持的網絡中。

從發展的角度來看，青少年的認知發展已經成熟到可以了解死亡的不可避免性、不可逆性及普遍性，但是在尋求自我認定、獨立自主的過程中，任何一種重要關係的失落，無論是內化的客體(internalized object)或是周遭的人們，都會干擾青少年認知、情緒、心理的成長，阻礙青少年的發展，以及抑制達成往後階段發展的技巧的學習(Fleming & Adolph, 1986)。

對喪親青少年而言，許多的改變都接踵而來。逝去父母的角色將以新的或不同的方式取代。青少年經常在父母死亡不久後，被寄予較多的責任和期待。有些青少年會企圖照顧父母。有些竭盡所能做一個好孩子，只為

了保護自己和家人不受進一步的傷害。這樣的因應可能是企圖在擾亂的生活中找到些許的自控感，但代價往往是放棄自己原有的生活型態。這些高成就的青少年，通常會被高舉為同儕和其手足行為的模範。然而，他們未滿足的悲傷需求，卻很少得到照顧者的重視。

Van Eerdewegh(1982)認為青少年面臨痛喪特別有弱點，容易導致負向的結果，因為他們不像年幼兒童有不成熟的認知技巧和具體思考來緩衝、保護痛喪經驗的衝擊；Guerrero(1983)則認為青少年未達成人期的獨立，對抗痛喪經驗有其困難(valente, 1986)。

Cornell(1993)也指出青少年在認知上能夠理解死亡，卻常常在情緒的接納上產生遲滯的現象，甚至難以承受長時期強烈的哀傷情緒。因此當重要他人（如父或母）的死亡真的發生時，青少年往往因尚未準備好要來承受強烈的情緒經驗如憤怒、孤單、罪惡感等，影響其後的生活適應(Leming & Dickinson, 1994)。青少年期或更早面臨喪親似乎帶來矛盾的結果，一方面損害了建立長期關係的能力，另一方面又促使早熟、嚴重憂鬱和對重要關係的看重。任何一項改變都不能說是完全因喪親而起，但是在這個生活階段這個失落經驗是相當獨特的，對青少年本身而言有著同樣的複雜性。儘管青少年的喪慟經驗，同時具備成人和兒童的特性，但不同的是，它對情緒強度的影響，這是來自失落經驗與發展問的交互作用引起的(Meshot & Leitner, 1993)。

依心理分析論之觀點，青少年正是要從父母此客體抽離出來，追求獨立自主的時候，若此時父母死亡，不僅是失去一個照顧者，同時也失去認同的對象。死亡帶給青少年焦慮，為了迴避焦慮，青少年會使用防衛機制，例如：否認、將死者理想化、疏離悲傷等(Harris, 1991; Bowlby-West, 1983；黃慧涵, 民 81)，這些都可能損害或曲解悲傷歷程。其次可能帶來的影響是使自己提早成為成人，試圖去照顧或保護健在的親人，如此則導致兩個問題：一是無暇發展同儕關係，導致同儕關係受影響(Harris, 1991)。在同儕關係中會退縮、疏離。二是較脆弱的父母可能變得極端的依賴孩子，使孩子去取代這個失去的關係和親密，鼓勵了青少年增加不當的成熟感和錯誤的獨立感(Harris, 1991)；尚健在的父母因被自己的哀傷所淹沒，無法提供青少年協助，青少年可能在家中扮演過世父(母)

之照顧者的角色(Bowby-West, 1983; Worden, 1989; RiChard, 1983)，因而引發家人的扭曲關係，增加壓力和誤解（李玟清, 民 84）。青少年在經歷重大親友死亡，常會有強烈的哀傷反應，其哀傷反應雖與成人有相類似之處，但仍不可忽略發展因素對青少年哀傷反應表現的影響，及青少年表達哀傷反應的個別差異。（陳增穎, 民 87）

Fosters (2001) 指出失去重要他人的經驗是沈重與複雜的，特別對青少年而言。假如失落是來自於不預期的或不尋常的死亡，如父母，那麼經驗在情緒上、心理上、認知上和行為上顯得更為複雜(Neugarten & Neugarten, 1987)。

青少年在死亡事件發生後，較年輕青少年容易出現憂鬱和退縮，或嘗試藉由破壞性行為來逃離情緒。憂鬱的青少年可能會為了怕大人擔心，而控制外在絕望的徵兆，但內在卻是感到孤單和被遺棄。他們也可能退出日常的活動，就連建立良好的友誼，在此時也會被青少年避開。

有些青少年在父母死亡發生後，也曾壓抑自己正常的悲傷和難過，扮演家庭中的照顧者。助人的角色使青少年從他人的感激中得到立即的滿足，並幫助他們否認內在的失落感。然而，這也可能讓我們覺察到，家庭系統無法在此時提供他們需要的支持，使青少年須藉著否認自己的需要、照顧他人來幫助他們的家庭。

還有些青少年會出現對死亡意義及其含義的理性掙扎(Fleming & Adolph, 1986)。滿腦都是死亡的不公平性，或是評斷他人對死亡反應的適當性，都是青少年企圖用理智來控制在情緒上無法控制的事件。相同的，滿腦都是個人的錯誤，如沒有敏感到死者的需要或感受的罪惡感，也為喪慟青少年扮演著類似的功能。

有時青少年會試著隱藏他們內在受傷及痛苦的感受來表示自己已經長大、獨立，有足夠的能力及自我信賴，因此會拒絕接受他人的支持，以藉此證明自己的控制力，所以他們更加傾向壓抑被同儕視為不正常及異類的恐懼(Cookg-Dworkin, 1992)。在遭遇到重大的失落或死亡後，亦有些青少年會感到無助與害怕，會想退回到兒童期被保護的狀態，尋求父母的照

顧、安慰及建議，免於死亡及其後果(Rando, 1984; Wessel, 1984)。

Noppe (1999) 指出死亡並不容易讓青少年接受是生命邏輯的結果，但是終究得面對。牢記在心，當青少年能更完全地思考未來，他們就更退縮到沈浸在五光十色的現在(Kastenbaum, 1959)(引自李開敏等譯, 民 90)。

青少年在面對非預期性的失落時，與一般人相似之處多於相異之處(Kastenbaum, 1986)，而青少年的發展狀態在許多層面上使得這經驗變得更複雜，認知、心理動力和依附等觀點對此過程提供一些特別的見解。合併喪親所帶來的激烈情緒、認知失調和生活環境改變等影響，可能成為青少年解決發展任務的有力動機，內在尋求理解的想法，才能應付自我的需求和因死亡而改變環境的要求。壓力和外在尋求穩定的力量提高了完成這些任務的需求，也就是說，青少年必須有更成熟的自主性，有更獨立的行為和成人的思想；喪慟文獻中多提到在青少年期或之前所經歷到的喪慟能促使青少年變得成熟或對生活選擇有了新的方向，這樣的現象也在人生的不同時期出現(Balk, 1990; Carse, 1987; Parkes & Weiss, 1983; Silverman, 1987; Tyson-Rawson, 1993)。

但並不是所有喪親青少年都會遭遇複雜的結果，對許多人而言，雙親的死亡也是一個促進成長、成熟和新的自我覺醒的機會，即使是面臨前述感受與行為的青少年，在危機中也有機會強化自我和提升對他人的價值感受。喪親改變了青少年的世界觀，使他們以更隨機的看法看待事件的發生，體會到自己的脆弱和無力控制生活中的事物 (Schwartzberg & Janoff-Bulman, 1991)。

Balk 指出在 Offer 的縱貫式研究(Offer, 1969; Offer & Offer, 1975)和橫斷式研究(Offer, Ostrov & Howard, 1981; Offer, Ostrov, Howard & Atkinson, 1988)特別對青少年面臨重大生活創傷(如父母親死亡)時，青少年的恢復力感到樂觀，這個研究認為青少年視災難為成長的契機，也就是代表喪慟讓青少年比同儕更快過渡到成人期。(引自吳紅鑾等譯, 民 90)。

Coleman 的觀點是否能配合我們對面臨死亡與喪慟青少年的了解，大部分研究指出青少年期因應喪慟使個體更成熟，而不是退化或有心理困難

(Balk, 1981, 1991, 1995; Guerri-en & Fleming, 1985; Hogan, 1987; Hogan & Balk, 1990; Hogan & DeSantis, 1992; Hogan & Greenfield, 1991; Offer, 1969)。

青少年在詮釋死亡時主要造成緊張的原因，是來自對死亡的預期和失落感，這是與生俱來在認同形成上不可避免的任务。在兒童期，個體的認同主要來自家庭，青少年期的主要發展任务則是達到個體化和自主性，包括認知的、社會的和情感等三方面(Harter, 1990)。青少年的認同發展過程包括重新建構在嬰兒期開始發展的親子依附關係，與父母的分離是這個過程的必要因素，但這是一個失落的過程，可能被青少年視為某種形式的死亡(Noppe & Noppe, 1991)。

Noppe(1991)討論了如何在生理的、認知的、社會的和情感的層面引導青少年了解死亡，產生「辯證上的兩難(dialectical dilemmas)」(瞭解死亡但卻輕易挑戰死亡)，這只是要提醒青少年意識到死亡的終極性(finality)、普遍性(universality)和不可逆性(irreversibility)是不夠的。所有年齡層的人對於死亡一事都有矛盾情緒，但青少年對於這樣的衝突特別脆弱，這是他們與成人對於死亡的理解有所不同所致。傳統上對於成熟的死亡概念之定義：普遍的、失去機能的且不可逆的，被認為在青少年期是一個發展的關卡(Koocher, 1973; Speece & Brent, 1984; Toews, Martin & Prosen, 1985)。仍有爭論的是，成熟與否的品質雖然決定在青少年對死亡的了解，但當他們採用真正成熟的理解、因應的能力和一個對此複雜現象更完全、更成熟的觀點時，他們仍會經驗相當程度的緊張(Noppe & Noppe, 1991)。

青少年的失控行為，如逃家、犯罪、性關係雜亂、藥物濫用和各種危險性行為的嘗試，是部分青少年企圖逃離哀傷和脆弱感的方法。使用藥物或飆車，使青少年產生權力和誇大的感受，進而補償了他們原有的憂鬱和被遺棄感。

當然，青少年了解死亡是可以、也將曾發生在每個人身上(普遍性);然而，他們不顧危險的舉動似乎訴說著他們覺得「這不可能發生在我身上」。很明顯的，青少年們仍存在一種矛盾，即在理智上明白這是一個愚

蠢的行為，但仍不顧顯而易見的危險就去做了。Jonah(1986)將這個問題解釋為危險知覺(risk perception)和實際效果(utility)上的不平衡，也許青少年在分析個人死亡的可能性時被強烈的獨立需求所矇混，或有太多挫折感參與其中，或者為了尋求同儕的接納(Corr, 1995)。相同的，青少年能明白生命在生理上的中止(失去機能的)以及取消死亡過程的不可能(不可逆性)，但仍迷惑於各種有別於生命永久且完全終止的說法另一無物質的宇宙、來生、借屍還魂等等。這些提供死後的另一個世界的說法可能讓青少年迷惑，以至於無法正視死亡對喪慟者的重要影響(Noppe & Noppe, 1991)。這樣的觀點只是開始去了解青少年如何理解死亡，以及與較成熟的觀點做一區分。

從上述的文獻探討中可以得知，兒童的認知觀點影響青少年的發育展過程，喪親青少年的身心發展深受父(母)喪的影響，雖然影響變項頗多，但大致上可看出年齡層越小所受的影響越大，當然，研究中也發現，個體的適應差異將會帶來不同的結果。

### 第三節 死亡教育課程之探討

Braga(1975)曾說:「如果我們能視死亡為我們人生旅途中看不見但友善的同伴,它會提醒我們不要常把現在就該做的事情拖延到明天,幫助我們每天都過得更好且充實。」(引自黃天中,民81)死亡教育,正是藉由思考「死亡」來反思「生命」的意義和尊嚴,在此層面上,死亡的終極性恰好映照出生命的有限性與迫切性,藉著對死亡課題的探討,人們得以意識到死亡是生命歷程的一部分,從而能珍惜、欣賞和愛護生命。

何謂生命?人存在的意義、目的為何?人生的終極目標是什麼?有關人生課題的探討,國外多從「死亡教育」著手,而國內相關的研究(蘇完女,民80;鄭淑里,民84;劉明松,民86;賴怡妙,民87;葉寶玲,民88;黃琪璘,民89;莊淑如,民90)也大多從死亡的角度去探討生命的意義,希望能透過對死亡的正確認知,進而尊重生命,關懷生命與愛惜生命。

死亡教育在歐美先進國家中,早在1960年代就已開始研究發展,至今相關研究及論著豐富。在國內死亡教育相關研究尚屬萌芽階段,至今只有上百篇相關碩博士論文發表,為數不多。以下將國內外已有的死亡教育的相關研究,以演進、定義、重要性、目標、內容、課程設計要項與原則、教學方法等七要點分述如下:

#### 一、死亡教育的演進:

第二次世界大戰之後,戰爭的創痛深深烙印在人們心裡,人們再也無法抹滅喪失親人的哀痛與逃避面對慘烈的死亡方式。越來越多的人意識到,除非人們積極地面對死亡,否則悲傷將無法解決。這促使始 Robert Fulton 等人於1958年撰述有關死亡與瀕死的文章以及 Feifel 於1959年著書開始;各領域的學者開始投入死亡的研究行列。形成一跨領域的學科—死亡學(Kastenbaum, 1997)。隨著死亡學的研究發展,有人逐漸提倡「死亡教育」(傅偉勳,民82)。1963年Fulton首次於美國Minnesota大學開設死亡教育課程;到1968-1970年間,大量的死亡教育課程在各大學及學院中開設;1969年Leviton力倡死亡教育的實施;同年Kubler-Ross的《On Death and Dying》問世,為死亡教育提供理論架構。至1973年已有六百所大學提供死亡教育課程;1976年,「The Forum for Death

Education and Counseling」成立，是死亡教育與諮商方面的最重要之專業組織後，改名「Association for Death Education and Conseling; ADEC」。根據統計(Wass & Shaak, 1976)，至 1976 年，已有 1500 所中小學實施死亡教育的課程。

在美國，死亡教育發展的途徑是以大學或獨立學院為起始，從高中延伸到國中及小學發展。(吳庶深, 民 88)。

台灣死亡教育的發展源於民國 62 年 Kubler Ross 《On Death and Dying》被翻譯為中文《論生與死》一書上市，帶動一波對死亡的討論，民國 68 年台灣師範大學教授黃松元博士引介美國生死教育，在民國 77 年始有大學正式開設死亡學相關課程。民國 80-81 年間黃天中著《死亡教育概論 I》與《死亡教育概論 II》，為專論死亡教育的書。民國 82 年傅偉勳教授自美返國，著書《死亡尊嚴與生命尊嚴》並提倡生死教育，並應南華管理學院（現為南華大學）之邀，籌劃開設台灣第一所生死學研究所，民國 86 年南華管理學院（現南華大學）成立「生死學研究所」，使死亡教育學術研究更上一層樓。至民國 89 年為止，已有大學院校共 41 所開設與死亡相關課程（紀惠馨, 民 89）。民國 90 年南華大學通過設立「生死管理系」（現已更名為生死學系）、台北護理學院通過設立「生死教育與輔導研究所」（預計 91 學年度開始招生）（莊淑如, 民 90）。

## 二、死亡教育的定義

對於死亡教育的定義，依國內外學者的定義，分述如下：

Gibson(1982)認為死亡教育係指探究有關於死亡和瀕死的因素及其與生存的關係之不斷持續的歷程。

Morgan 則以為死亡教育，不僅關係到死亡本身的問題，亦涉及吾人對我們自己及所生存的大自然及宇宙的感情。它必須和我們的價值觀念、吾人和他人的關係及吾人建構世界的方式結合。死亡教育，可以加深我們的生命和人際間關係的品質。(黃松元, 民 77)

而 R. Kuriyschek 的定義死亡教育，係指增加個人覺醒到死亡在吾人生命中所扮演的角色，並提供課程結構以協助學生檢視死亡的真實性，而將之統整於生命中的歷程。(Gibson et al., 1982)。



Leviton 定義死亡教育在於幫助人們以虔誠及理解的態度面對無法改變的死亡。(黃松元,民 72)。

Ellis(1992)認為死亡教育，是將有關死亡主題的知識、技能、態度傳授給別人的歷程。

Wass et al. (1980) 的研究中則界定死亡教育，是以教導死亡這個課題為主題的正式教學或教學團體，包含了教學目標、課程內容、教學方式以及教學評鑑。除正式教學外，也廣義地包含非正式的、偶發的、自然的；定期與不定期的，和非直接的與死亡相關的教學。(張淑美,民 85)

黃天中(民 80)則認為死亡教育乃教育每一個人明白和接納死亡，使個人有知識和能力來處理死亡帶來的種種問題、悲慟輔導及情緒之抒解。

張淑美(民 85)綜合上述專家學者的定義死亡教育，指探究死亡瀕死與生命關係的歷程，能增進吾人覺醒生命的意義，並提供吾人檢視死亡的真實性及其在人生當中所扮演的角色與重要性。其目的在於幫助吾人以虔誠、理解及莊嚴的態度面對死亡及死亡的準備。其實施應具有目標性的正式或非正式的死亡相關主題的教育活動。其宗旨在於使人掌握健康而積極的生命觀，以創造積極而有意義的人生。

陳芳玲(民 89) 為與死亡學有所區分，認為死亡教育是一門以死亡相關的現象、思想、情感及行為為主題，探究如何學習與教學的學科，其重點在學習者如何學習及教學者如何教。

由上可知，廣義的死亡教育是以教導死亡課題為主題的正式教學或非正式實施相關主題的教育活動，包含了教學目標、課程內容、教學方式以及教學評鑑，其內容包含有關死亡主題的知識、技能、態度；而目標則包括使每一個人明白和接納死亡、使個人有知識和能力來處理死亡帶來的種種問題及悲慟輔導、能覺醒生命的意義、提供檢視死亡的真實性及在人一生所扮演的角色與重要性等(莊淑如,民 90)。

### 三、死亡教育的目標

越來越受重視的死亡教育的教育目標迄今尚無一定的標準，以下引用幾個學者專家的說法：

Knott(1979)提出三個死亡教育目標，包括：

1. 資訊分享:係指與死亡學有關概念或理論資料之分享。
2. 價值澄清:係指協助檢視及澄清個人的價值觀。
3. 因應行為:是使個人熟悉助人的技巧,以便幫助自己或別人作好適當調節。(引自鄭淑里,民84)

Crase(1978)則建議死亡教育的目標和課程的內容應依學生的興趣、背景和能力有所不同,針對此方面之說明。他提出幾個目標:

1. 逐漸增加教師對自己的死亡與瀕死的態度、信念和情感的覺察。
2. 協助獲得有關死亡與瀕死的歷程、哀傷、喪親等資訊。
3. 幫助參與者認明死亡教育與死亡諮商之資源的適切性,並會加以利用和評估。
4. 提供額外知識,使對死亡教育產生效果。
5. 發展助人技巧以協助關心死亡問題的人。

Morgan 認為先學習失落,這也是死亡教育最低要發展的形式。因此關於死亡和悲慟教育應有三個基本方向:

1. 最常見的死亡教育形式是自殺的預防。
2. 教授死亡教育的第二種普遍形式是對於當前直接緊急事件的回應,例如兒童、教師或父母親的死亡。
3. 因為課程是一種優先順序的聲明,悲傷教育最重要形式是應該先學習失落。這也是死亡教育最低要發展的形式。

他認為基本上死亡教育的目的在於嚴肅的看待生命。當每個人能正視每一個再見可能是最後的再見的事實,死亡教育就已發揮它的功效。他主張死亡教育的目標應包括下列幾項:

1. 去除死亡語言的禁忌。
2. 教育瀕死者完整地活著而且有活人的所有需求。
3. 教育兒童死亡以降低與死亡有關的焦慮。
4. 理解許多不同悲傷的動力,包括文化和性別的差異。
5. 了解和能與自殺的人產生互動。
6. 理解在社會結構中的瀕死(死亡系統);辨識涉及文化內與文化間有關於死亡的各種不同面貌。(引自鄭培蒂等,民90)

Deeken(2001)綜合個人過去 25 年在東京的蘇菲亞大學與日本的各種醫藥學校，教授死亡哲學與死亡教育的課程的經驗提出十五個目標：

1. 幫助人們了解瀕死過程以及瀕死病人的各種問題和需求，以便給予處於生命最後階段的病人更好的協助。
2. 幫助人們進一步思考死亡，縱觀自己的一生，以便能為自己的死亡做準備，並瞭解自身獨特之死。
3. 悲傷教育：學習關於失落的經驗和隨之而來的悲傷過程，我們將能在一個人所摯愛的人死後幫助他。
4. 協助人們減輕對死亡的過度恐懼，以及免於不必要的心理負擔。
5. 消除死亡方面的禁忌，以便人們能自由地思考與談論瀕死和死亡的重要標題，並解決關於死亡的情緒問題。
6. 直接培養對正想自殺的人的瞭解，並教導防止自殺的方法。
7. 讓人們認識關於向癌症病人說實話的問題，這項目標與瀕死病人溝通的問題緊密關聯。
8. 讓人們意識到圍繞在死亡與瀕死周圍的倫理問題，典型的問題是延長生命的問題、被動和主動安樂死以及協助自殺等。
9. 讓法定醫學的議題通俗化，典型的議題是死亡的定義與判斷、腦死、器官移植、人體的醫學研究、腎臟捐贈、眼睛銀行、預立遺囑和在某人死後提供給家屬協助等等。
10. 在說明喪葬禮儀所扮演的角色，並鼓勵為自己的喪葬禮儀做選擇與準備。
11. 在發現時間的可貴、調整價值的優先順序和激發人類的創造力。
12. 藉由死亡藝術的實際學習豐富老年期。死亡學是老年學的重要範圍，在生命的品質與瀕死及死亡的品質之間有緊密的關係。
13. 尋求個人的死亡哲學，這個目標是在解除我們從社會的、心理的或被文化或教育背景制約的死亡概念的意識形態和正向的鼓勵，來自由地選擇調整自己的死亡和瀕死的詮釋與瞭解。
14. 尋求瀕死和死亡的宗教詮釋。
15. 鼓勵人們思考死後的可能性，對未來的基本希望在提供個人當下生命意義扮演重要角色，特別是當體驗親人之死或當接觸自身之死。(引自翁璵芬, 民 89)

國內傅偉勳教授在「死亡的尊嚴與生命的尊嚴」一書中提及：「隨著科學技術的急速發展，醫學知識的增高與普及，醫藥設備的大大充實，經濟生活的逐步改善，生活品質的不斷提高與要求，電視媒體的普及化，娛樂事業的發達，社會高齡化現象，乃至關涉死亡的種種法律與道德問題的複雜化(如安樂死問題)等等，我們處處可以看出，現代人所面臨的死亡問題以及感受到的死亡問題，甚至現代人對於死亡的負面心理(如恐懼、不安)與隨伴著種種複雜的精神狀態，實有異乎現代以前的一些特點，值得我們注目與反思。」(傅偉勳, 民 82)。可知死亡教育確有其存在的必要性。

張淑美(民 78, 79)歸納 Leviton 1977 年及 Gibson 等人在 1982 年對死亡教育目標的主張，而整理出下列五項目標：

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

曾煥棠(民 88)認為護理學院的生死教育目標應至少包括下列五點：

1. 使學生在課程中適切的認識死亡的各種情境與反應。
2. 降低學生對死亡的害怕、恐懼或潛意識的逃避死亡課題。
3. 藉由宗教信仰的指引、哲學的思考，促使警醒與察覺自己的死亡態度。
4. 引導學生對死亡的思維，以坦然、積極的態度面對死亡，並賦予學生自己面對生命意義的重新體驗。
5. 珍惜自己擁有的生命時光，並對人生做最後旅程的事前規劃。

而研究者的研究則是以死亡教育課程教導喪親青少年，但因喪親學生有著青少年階段喪親甚至幼年時喪親的特殊經驗，因此本研究針對其特殊性企圖達成下列目標：

1. 教導學生認識死亡的各種情境與反應。
2. 降低學生對死亡的焦慮、恐懼或逃避。

3. 教導學生有關於失落的經驗和因死亡產生的悲傷歷程。
4. 教導學生對死亡預作事前規劃。
5. 引導學生對死亡重新思維，能以坦然、積極的態度面對死亡，並因此重新體驗生命的意義。

整體而論，死亡教育的主要目標在於教育人們嚴肅的看待生命。如果每個人都能正視每一個再見可能是最後的再見的事實，死亡教育就已經發揮了它的功效。

#### 四、死亡教育的重要性

鄭培蒂、林瑞雯（民 90）譯自 Morgan 文中探討為何需要正式的死亡教育，是因為人們有著下列的需求：

1. 死亡取向是經由個人的探索死亡、生活期望、成為一個什麼樣的一個人和對實存的觀點而形塑。在早期的世紀個人不必活得很久就會面對兄弟姊妹、父母親、祖父母或鄰居過世。
2. 今日由於人們具有更長的壽命和與死有關係的活動專業化，例如醫療照顧和喪葬管理，因此死亡較少被直接經歷。在先進的國家中一個人活到二十歲或甚至三十歲都未曾經歷其重要他人的死亡已很普遍。
3. 現今的死亡事實是發生在老年、長期、日漸衰弱疾病之後。男人壽命比女人短。窮人和沒受過教育的早逝於擁有特權的人。
4. 今日社會存在越來越多退休、上了年紀的人和身心生活上與其子女、孫子關係疏遠的人。這結果造成一個人成長至成年少有悲傷的經驗和少有悲傷的角色楷模。因而更驗證凸顯了死亡教育的重要性。（引自鄭培蒂等, 民 90）

Mills, Reisler, Robinson & Vermilye et al. (1976) 的研究中，指出死亡教育的重要原因有三：

1. 兒童的心理健康有賴於他們對悲劇事件的瞭解。
2. 死亡教育可以幫助降低已經習得的恐懼和錯誤的概念。
3. 先前對死亡的教育和討論有助於兒童因應未來死亡事件的能力 (Mills et al., 1976 引自 Molnar, 1983)。

ADEC 的首任理事長及創始人始之一的 D·Leviton (1977) 年就指出死亡教育的重要影響如下：

1. 死亡教育的根本方向抓住了，可以協助吾人對人生中的很多目標、課題做個先後緩急的排序。
2. 協助吾人好好計畫生命，以及規劃如何才能安適死(appropriate death, 由 Wessiman 提出，包括察覺(awareness)、接受(acceptance)、恰當的時間(timely)、安詳的(propitious)等四個要素)(張淑美, 民 85)。
3. 使我們願意提供甚至會堅持要給我們的下一代有愛與安詳的世界。
4. 在我們親愛的人死去之前，激勵我們如何運用自己的自尊 (self-esteem) 及對他(她)的尊重去和他們溝通。(張淑美, 民 87)

1983 年 Eddy 和 Alles 在其合著的《Death Education》一書中，對於死亡教育的重要性更提出了綜合性的說法：

1. 幫助人們面對自己的死亡，個人可以使用有效的問題解決技術與處理策略，以處理內在的衝突與對死亡的恐懼。
2. 日常生活中的音樂、藝術、文學，對死亡的描寫、宣洩、以及媒體對死亡的大肆難導、渲染，而成人對死亡卻又噤口不言，更需透過死亡教育使我們正視這些衝突的訊息，而以較健康、正常的觀點來從死論生。
3. 因為死亡宣告一個人的生命的結束，透過思考死亡，可以協助吾人去評價自己的生活，進而鼓勵吾人培養出提昇健康與幸福的生活型態。
4. 協助專業或非專業(包括家屬)的照護者能夠覺得很坦然地，臨終病人及居喪者提供合宜的情緒支持。
5. 幫助一般對死亡與瀕死毫無所知的門外漢，了解有關的術語主題及趨勢。
6. 幫助吾人可以公開地為自己的死亡作準備：如何預立遺囑宣告自己將來希望選擇什麼喪葬儀式、遺體要如何處理；如罹患病希望繼續用醫藥方式延長生命嗎?(引自張淑美, 民 85)

## 五、死亡教育的內容

有關死亡教育的內容的主張，學者大都衍自 Leviton 在 1969 年提出的三個層面：包括：死亡的本質、對死亡及瀕死的態度和其引起的情緒問

題、對死亡及瀕死的調適等相關主題。

張淑美綜合 Leviton (1969)、Eddy & Alles (1983)、Hardt (1975)、黃松元 (民 77) 的說法而歸納如下：

A、死亡的本質與意義。

1. 哲學、倫理及宗教對死亡及瀕死的觀點。
2. 死亡的醫學、心理學、社會學及法律上的定義及意義。
3. 生命的過程及循環：老化的過程。
4. 死亡的禁忌。
5. 死亡的泛文化比較。

B、死亡及瀕死的態度

1. 兒童、青少年、成年及老年對死亡的態度。
2. 兒童生命概念的發展。
3. 性別角色和死亡。
4. 了解及照顧垂死的親友。
5. 死別與哀悼。
6. 為死亡作預備。
7. 文學及藝術中的死亡描寫。
8. 寡婦鰥夫和孤兒的心理調適。

C、對死亡及瀕死的處理與調適

1. 與死亡有關的法律問題。
2. 對兒童解釋死亡。
3. 對病重親友的溝通與照顧。
4. 器官的捐贈與移植。
5. 有關死亡的業務。
6. 生活型態和死亡型態的關係。

D、特殊問題的探討

1. 自殺。
2. 安樂死。
3. 意外死亡；暴力行為。

Gibson et al.(1982)則列出適合中、小學階段的教育內容十項：

1. 自然的生命循環：植物及動物的生命循環。
2. 人類的生命循環：出生、生長、老化及死亡。
3. 生物的層面：死因、死亡的界定。
4. 社會和文化的層面：喪葬的風俗及有關死亡的用語。
5. 經濟和法律的層面：保險、遺囑、葬禮安排事宜。
6. 有關於哀傷、喪禮、守喪等層面。
7. 兒童有文學、音樂及藝術中的死亡描寫。
8. 死亡的宗教觀點。
9. 道德和倫理的主題：自殺及安樂死(euthanasia)等。
10. 生死相關的個人價值。

(引自張淑美, 民 85)

陳芳玲(民 89)認為與死亡和瀕死相關現象與問題，都是死亡學所欲探討和研究的內容。涵蓋法律學、醫學、護理學、哲學、神學、社會學、文化學、人類學、心理學、輔導等。在實際的教學中，針對不同性質與年齡的對象，應評估其需求及興趣而加以選擇納入課程設計中。

吳淳肅、侯南隆(民 89)曾於某國中進行一次非正式的調查，試圖了解國一學生，他們所關心的「死亡」議題為何？建議在設計相關的教育課程時，多參考國外針對國中、小學生年齡層所研擬的死亡教育內容，但必須同時考慮到部分內容在文化上的差異性。國一學生所關心死亡教育內容依出現多寡有「人死後去哪裡?」、「人死後真的有靈魂嗎?」、「人為什要會死掉?」、「真的有鬼魂嗎?」、「人活著是為了什麼?」、「自殺」、「怎麼照顧快死去的家人?」等等，可見教育對象的不同，所關心與需求的主題也有差異，教師們在編撰教材時應結合理論及學生切身的關注點來調整死亡教育的內容。

在徐若涵(民 90)譯自 Deeken (2001)的資料中介紹德國高中死亡教育課程裡，其內容包括四個單元：

1. 第一單元中處理的主題有：“永遠年輕！”理想化的年輕；社會中的病痛與年老；悲傷和死亡的經驗；悲傷的過程、悲傷的階段、悲傷的意義；人以及與他人溝通：社會性的死亡與生理的死亡；現代化醫院；



理想的醫院及其實現。

2. 第二單元中處理的主題有：死亡的詮釋（一）；醫藥與死亡；死亡的詮釋（二）；死後的世界；不朽；臨終的階段（Kubler-Ross）；基督徒復活希望。
3. 第三單元中討論的主題有：愛滋病在醫學上的觀點；愛滋病與性革命；愛滋病患的連帶責任（在病痛中與瀕死過程中）；愛滋病的倫理問題；對愛滋病患的制度化照顧。
4. 第四單元中處理的主題有：自殺的問題；安樂死；其他與死亡和臨終相關的議題。

同樣的在德國亦有一本適合國中教育傑出的死亡教育教科書為“臨終—死亡—復活”。此書包含有三個重要主題：安樂死的爭議；生命中的死亡和臨終；基督徒超越死亡的希望。共有 17 個教學單元的內容：安樂死的問題—兩個安樂死的案例；安樂死的問題—避免安樂死；對安樂死的態度；基督徒教堂的態度；醫學專業的態度；一個特殊的案例：一個喪失意識的生命處理；是什麼使一個人成為人：強調對生理或心理弱勢者的尊重；德國納粹政府的歷史性案例：利用安樂死殺害智能障礙者；病患的權利與維生遺囑；生命中的死亡和臨終；處理死亡議題；歷史上不同時期對死亡的不同態度；介紹倫敦的聖克里斯多夫（St. Christopher）收容所對臨終病人處理；死亡學研究：呈現臨終和死亡研究的結果，並介紹 Elisabeth Kubler-Ross 的著作；思考痛苦與憐憫（一）：各種不同形式的痛苦與災害，以及控制痛苦的方法；思考痛苦與憐憫（二）：養成憐憫心的正向觀點；死亡經驗，或者是瀕死經驗；基督徒超越死亡的希望；處理臨終和死亡的議題等單元，另於書的結尾對問題提供了大量的建議，也有和死亡教育有關書目的列表。

而另一本被廣泛使用在德國國中的死亡教育教科書叫做“基督徒與死亡”。這本書還特地的在末尾加上一系列感官（視聽覺的）素材的列表。同時附了一本習作，提供許多問題和建議，鼓勵學生自己思考生命和死亡的議題，習作中大約三分之一的頁數是空白，讓學生填滿的。（引自徐若涵，民 90）

而謝佩珍（民 90）譯自 Deeken（2001）的資料中介紹美國高中死亡教育課程裡，其內容包括十一個單元：

1. 介紹和預測學生態度（三節課）。
2. 語言的避諱（二節課）。
3. 死亡：過程或是結果？（十五節課）。
4. 死亡與兒童（九節課）。
5. 死亡：為什麼我們會死？（十一節課）。
6. 死亡與安樂死（十節課）。
7. 死亡與物化（八節課）。
8. 死亡與來生（八節課）。
9. 悲傷與喪親（八節課）。
10. 死亡與儀式/ 喪禮（十節課）。
11. 自殺與預防自殺（十節課）。（引自謝佩珍,民 90）

而本研究的死亡教育課程，則因國一喪親學生的身心發展的階段性及喪親經驗的針對性，因此研究者設計課程時採用下列的相關內容：

1. 死亡的醫學、社會學、法律上的定義與意義。
2. 對瀕死親友的溝通與照顧。
3. 喪親的悲傷歷程與輔導。
4. 宗教上死後世界的觀點。
5. 死亡的禁忌及喪葬禮儀式。
6. 為死亡作預備：保險、遺囑、喪葬禮安排事宜。
7. 由死論生的個人價值。

## 六、課程設計的要項與原則

Leviton(1977)提出課程設計的六項要素(1)受教對象;(2)教學取向:是情緒的、認知的或活動的取向;(3)學生人數;(4)開設科系或學門(科);(5)教學方法;(6)教學目標等。

張淑美(民 90)提出國內生死教育課程設計的前提與要素如下:

### I·課程設計的前提

1. 配合受教者的認知發展與需求。
2. 配合教學者的知能與專長。
3. 配合學校與社區的資源與設備。
4. 配合課程性質：是獨立設科？亦是相關課程中實施？或只是隨機教

學？

## II、課程設計的內涵與要素(黃松元, 民 77; 張淑美, 民 90)

1. Whom(教給誰, 受教對象?)?
2. Why(目標為何?)?
3. What(內容?)?
4. Where(實施的場所; 以及在那些課程中實施, 是獨立設科或在相關課程中是選修或必修?)?
5. Who(誰教? 教師的知能與條件為何?)?
6. When(教授的時機? 是正式課程中學或隨機教學?)?
7. How(採用的教學模式與方法為何? 如何評量?)?

## 七、死亡教育教學方式

陳芳玲(民 89)主張死亡教育課程內容應以學習者如何學習、教學者如何教為主; 死亡教育實施過程, 要以個人在死亡相關議題的概念發展及各種相關領域的資料為基礎, 死亡教育實施方法, 可依所使用的材料、進行方式及實際進行的活動過程, 加以歸納簡述如下:

### A、死亡教育材料的選擇與使用

材料有數種不同的呈現方式作為傳遞某些訊息的媒介, 各有其不同的功能與限制。

#### 1. 書面材料

書面資料以文字呈現者為主, 如出版的書籍, 此為最常見的媒介物, 亦為最具傳遞功能的工具, 但較缺乏吸引力, 且可能對學術傾向較低的學習者不易發揮其功效, 因此編撰時必須注意文詞的運用配合學習者的程度, 教師亦應慎重選擇使用, 以免產生反效果。

#### 2. 聽覺媒介

包括收音機、錄音機、錄音帶等, 比書面資料較有變化, 故亦較具吸引力, 製作成本低, 且不受識字程度的影響, 但對於高度抽象概念的學習較不利, 而需再借助文字說明或配有視覺效果的視聽器材。

#### 3. 視聽媒介

包括影片、電視、錄影帶等, 由於其動作有連續性, 且可將整個事件、情境一覽無遺, 且較有情節, 因此更具吸引力, 對新行為的學習自然更為

有效，但製作成本較高，為其缺點。

上述三種工具方可混合使用，配合其他教材，按學生的情況進行學習。此外學習環境中任何可刺激學習者使其學到新的事物者均可視為媒介物，不同的媒介物對資料的傳遞有不同的功能，但均無法給予學生直接的回饋。因此在使用時必須注意其傳遞內容與使用者的程度，儘可能建立雙向的交流關係，或於事後進行追蹤評測（引自陳芳玲, 民 89）。

## B、死亡教育進行方式

死亡教育的實施可分為正式教育、非正式教育及隨機教學三種類型。正式教育指在學校內以結構性課程實施；非正式教育則在學校以外日常生活中，透過家人或參與社會團體活動，經由互動進行學習（如參加葬禮）；而隨機教學則指利用非預期發生的生活事件（如校園中或居家附近有死亡事件發生），進行正式或非正式教育（Corr et al., 1997）。實施時間則可分為有定期性或不定期（偶發的）兩種（Wass et al., 1980）。但不論實施類型或時間，其進行方式皆可以個別與團體方式為之茲分述如下：

### 1. 個別方式

與死亡相關議題其本質上相當敏感；且學習者對此議題的學習具有個別性（例如；有些人無法在公開的場合討論或分享個人的恐懼、焦慮或悲傷經驗），或因時間、地點不易安排，因此以個別的方式實施。一般較普遍的方式為學習者與教師的個別晤談。教師與學習者以一對一的方式進行面對面晤談，其主題是學習者對死亡困惑之主題的資料傳遞與討論，教師亦可運用各種諮商技巧，引導學習者探索自己對死亡議題的認識、內在引發的情緒及表現的外顯行為。並輔以角色扮演、行為改變等方法進行輔導或諮商。

### 2. 團體方式

運用團體過程進行死亡教育，其題材選自團體參與者在有關死亡主題量表的調查結果，乃至於價值觀念的澄清、適應能力的培養等，均可依據成員的需要而內含其中，此種方式最主要的特徵在團體所形成的動力加諸於個人的影響。團體中由於師生之間或成員之間彼此的交互作用，當可增進個人自我的了解與認識，其死亡有關的概念發展與行為表現自有所裨益。

### (1) 大團體教學與團體輔導

主要用於資料的傳遞，除利用講授法、座談會等方法外。亦可運用各種教育媒介物傳遞學生所需要的資料，但若團體愈大，彼此間的交互作用機會則愈少，其效果亦愈不明顯，因此涉及個人自我方面的資料盡可能避免大團體教學方式進行。

### (2) 團體諮商

團體諮商以資料傳遞為主，人數可多至二十、三十人；但團體諮商係針對個人問題如涉及動機、情緒、價值觀念等因素而影響其發展者，因此團體人數較少，以八至十二人為宜，藉更具動力的交互作用，激發團體成員彼此的向心力與信任感，從而學習新的行為方式，矯正舊的不當行為。

### (3) 團體治療

此法以對死亡議題有嚴重情緒困擾的學生為主要對象，針對其人格傾向或結構化治療矯正的工作，由於必須受過專業訓練始能採用此法，因此在學校中甚少使用但一般教師亦應對之稍有了解，以便必要時轉介個案之用。

## 3. 活動過程

死亡教育的進行過程除一般教學的基本原則外，另可供採用的活動甚多，教師必需考慮對象、目的及可資利用的資源，選擇適切的方法實施。下述為一般常見之活動過程：

### (1) 暖身活動

死亡是敏感的議題，因此，建立師生良好互動關係，創造接納、尊重、溫暖與關懷的學習環境，才能促使學習者於學習過程中，更願意就此敏感議題有開放性經驗分享與討論。為營造有利學習的環境，教師可於進行正式教學前，採用相關的「暖身活動」(如信任跌倒、眾志成城、熱椅子…等等輔導活動)，以增進師生或同儕間的關係。

### (2) 模擬活動

模擬活動為學習新事物的泉源，且由於可增進學習者參與動機和體驗，增加學習效果。模擬活動即根據此一原理，將教材內容妥切的編擬於一假設情境中。以最接近真實情況的設計，使學生於參與模擬角色的扮演中，獲取有關的經驗知識。死亡是學習者未曾真正經歷過的經驗，所以透過模擬活動可增進其親身經驗對死亡相關議題的具體體悟。與死亡相關的

主題模擬活動，如虛擬死亡活動、角色扮演安寧照護團隊、模擬葬禮儀式……等皆可應用。

另模擬活動的進行不一定需要固定劇本，除少數規則外，餘者可經由學生其判斷表現其所扮演的角色，最後則透過演員、導演、觀眾全體成員的討論獲得學習機會。

### (3) 價值澄清活動

教師針對學習者在死亡議題的價值觀念中混淆不清或互有矛盾處，以兩難問題、撰寫墓誌銘、訃文…等方式，協助學生澄清其疑惑與矛盾，同時培養自我澄清的能力。另進行死亡相關議題學習時，死亡雖存於真實的生活中，但教者與學者皆是從他人的死亡事件中進行學習，自己未曾真正經歷過，因此，多以真實事(時)例實施教學，除能更貼近學生生活經驗外，更有助於學習者對死亡概念的體悟。正面實例可加深學習者之體驗，引發仿效認同之行動，負面實例可幫助學習者區分何者為是、何者為非，藉此引以為鑑，勿重蹈覆轍之功能。

### (4) 參觀訪問活動

教育學者皆重視教育與經驗結合的重要性，因此讓學習者到墓園、殯儀館醫院的安寧照護中心…等實際場地觀察真實情況，並透過與工作人員的對談，增廣其對與死亡工作的認識，並建立正確的價值觀。

### (5) 座談活動

邀請與從事死亡有關的從業人員如牧師、安寧照護人員、喪葬業人員等。進行面對面的溝通與討論，因現職人員深入的經驗報告可提供個人重要的訊息或澄清觀念，同時亦可能成為參與者模仿認同的對象。

### (6) 創思活動：

使用圖畫作品或繪畫、寫作、舞蹈及音樂欣賞與創作等活動進行教學可增進體驗。(引自陳芳玲，民89)

整體來說，死亡教育的成效及影響是正面、積極的，且亦受多數專家學者們的肯定，在國人需要心靈重建、努力思索生命意義與價值之際，國內死亡教育的發展確有迫切之需；在國中階段青少年問題日益嚴重的今天，學生們面對茫然的未知，更急需探索切身之死亡問題，尋求生命之終極意義及價值所在；身為國中老師的我，應積極從事國中死亡教育之研

究。特別重視的是，國中教育此刻即將面臨九年一貫猛烈改革，此時應是推動國中死亡教育切入學校教育之大好時機。

#### 第四節 死亡教育對死亡態度的影響效果之相關研究探討

死亡教育對死亡態度之影響效果，在國外研究發現大部份文獻如：Templer & Doston, 1970；Yeaworth, Kapp & Wihnget, 1974；Redick, 1974；Murray, 1974、1986；Mueller, 1976；Combs & White, 1978；Young, Jones & Gilner, 1983；Handel & Napoli, 1983-84；Martin, 1987；Degner & Gow, 1988；Paul, 1988；Lockard, 1989；Johansson & Larry, 1990；Jouhhuey Chen, 1992 等多肯定死亡教育的正面影響(張淑美, 民 85；蘇完女, 民 80)。

Male 於 1978 年在其著述中肯定死亡教育對學生的價值(Eddy et al., 1985)。

Durlak & Riesenbergr 在 1991 年對自 1975 年至 1987 年共 47 篇死亡教育實驗研究的成效後設分析中發現，死亡教育是有其價值存在的(張淑美, 民 85)。

國內研究的課程都是由研究者自行設計一套死亡教育課程作為實施的方案，其內容、教材選擇、教學方法及施行時間均無一定的標準。但到目前為止，雖是不同的研究方案，其研究結果皆呈現死亡教育有其正向的需求，且所有的死亡教育對死亡態度皆有正向影響。

以下簡介國外施行之死亡教育皆可發現死亡教育頗具有成效：

1. Redick(1974)以 30 位護校學生實施行為改變技術(系統減敏感法、演講法)，使用系統減敏感法之實驗組學生，死亡焦慮有顯著下降。
2. Bell, B. D(1975) 以 74 位大學護理系學生實施 18 週死亡教育課程，結果顯示實驗組在死亡認知內容上較控制組有顯著差異。
3. Callas(1976)的研究是評估死亡教育的經驗在改變死亡態度和概念上的模式。實驗結果顯示死亡教育可使死亡焦慮降低而改變死亡態度，並增強受試者意識到死亡對建立生命價值的重要。
4. Watts(1977)以大學生為對象研究發現，接受死亡教育課程對死亡相關態度有正向的影響。
5. Rabinson(1978)的研究則是設計一發展性的諮商課程，每節 55 分鐘，共有 7 週。研究結果顯示死亡教育可以顯著增加正向的情感和態度。
6. Combs(1978)的研究對大學生與護校學生施行死亡教育課程，採體驗



法、教導法，並比較其效果，發現死亡教育課程能有效降低死亡焦慮，其中體驗法較適合護校學生；教導法較適合大學生。

7. Durlak(1978-1979)的研究是比較二種死亡教育的方法(教導性和經驗性的方法)之效果。結果發現教導性的方式與控制組一樣，隨時間而有負面改變；經驗性的方法則顯著降低其對死亡的恐懼。
8. Leviton 與 Fretz(1979) 研究發現，死亡教育會影響學生對死亡的看法，接受死亡教育的學生視死亡較為可親，並希望經歷較人性化的死亡經驗。
9. Mcdonald(1981)針對大學生設計死亡教育課程，一週二次，每次 75 分鐘，共十五週。結果顯示實驗組有顯著的改變。
10. Peter & Rebecca(1979-1982)針對 15 自願參與實驗者(青少年至中年者皆有)實施為期一週的死亡及瀕死過程的(情境模擬)。他們共作了三次的實驗，所有實驗結束後，經訪談受試者發現參與實驗者較能坦然面對死亡，且比以前較接受死亡，焦慮度也降低了(Prunkl & Berry, 1989)。
11. Rublee & Yarber(1983)的研究是設計為期 3、6、9 週的死亡教育課程進行研究。結果發現 9 週組的課程對死亡態度的效果才有顯著改變。
12. Molnar-Stickels(1985)對 67 名小學教師實施每單元一個半小時，計二單元的死亡教育課程，結果發現實驗組的死亡焦慮降低，其對死亡教育較能接受、較能坦然地和兒童討論死亡。
13. Giancoli(1987)研究 248 名 17-37 歲的大學生之死亡威脅態度和死亡教育態度，結果發現全體學生對死亡教育的態度均頗為正面而接受(張淑美, 民 85)。
14. Lockard(1989)對 74 位護校學生在二星期中上七小時的死亡教育課程，發現實驗組學生的死亡焦慮顯著低於控制組的學生，一年後仍能維持教育的效果。

國內研究死亡教育的效果也有相似的發現：

1. 丘愛玲(民 78)發現國中教師對死亡的接受度愈高者，對死亡教育的關切度與接受度也愈高。
2. 蘇完女(民 80)對 88 名國小六年級學生實施六週，每週二節 90 分鐘的

死亡教育課程，採用教學及分享方式進行。研究結果顯示死亡教育課程對學生死亡態度有正向影響且有延宕效果。

3. 鍾春櫻(民 80)以 107 名護專四年級學生為對象實施死亡教育課程，實施五週，每週二節，採取經驗分享與小團體討論方式，發現可降低學生的死亡恐懼，且能持續至四個星期後的追蹤。
4. 黃天中(民 81)研究發現關心死亡問題以及死亡焦慮越高的護生或醫護人員，愈能接受死亡教育。
5. 張淑美(民 82)也發現國中生對死亡教育的接受度與需求度相當高，且對死亡愈接受、愈關切者，對死亡教育的需求與接受度也愈高。
6. 王素貞(民 83)發現死亡焦慮度越高，死亡教育態度愈正向之教師，其對死亡教育的需求也愈高。
7. 鄭淑里(民 84)對國立臺北師範學院的 40 位學生實施每節 60 分鐘，計十一節的死亡教育課程。結果發現死亡教育課程可以有效地改變學生的死亡態度，且具延宕效果。
8. 藍育慧、李選(民 85)以二專一年級學生進行一學期十五週，每週二節死亡教育課程。研究發現，死亡教育課程能降低護專學生的死亡恐懼，並經三個月臨床實習後的追蹤測驗上仍維持效果。
9. 賴怡妙(民 86)以台灣師大學生為對象，對實驗組進行每週二次共四週 21 小時的「死亡教育團體」。研究發現學生參與死亡教育團體後，死亡恐懼降低，且以積極、正向的態度看待死亡。
10. 劉明松(民 86)對國中三班學生施測死亡教育，研究發現，死亡教育課程對國中學生死亡概念及態度有立即與持續之效果，十週組的死亡教育課程效果較佳，受教學生反映出很高的需求度。
11. 曾煥棠(民 87)研究生死學對護理學生生死態度的影響，以 704 名護理學院學生作為實驗組，上一整學期必修的「生死學課程」二學分課程，並作前後測問卷調查，發現生死學課程對學生在「死亡逃避反應」上有顯著的減弱及對「自己生命或人生意義」有顯著增強。
12. 葉寶玲(民 88)以高中一年級學生實施死亡教育課程，共九節，每節 50 分鐘。研究發現，死亡教育課程每週的施教宜以兩節連續上課為佳。死亡教育教育對高中學生無立即性影響，但確有持續性的影響。

13. 莊淑如(民 90)以高職護校二年級護生實施死亡教育，每週二節共十節。研究發現，接受死亡教育課程的護校學生，其死亡態度較無接受課程學生積極正向，對死亡正向描述實驗組多於控制組；且負向的描述實驗組少於控制組。

由於受到教學實施的時限、教學方法的不同等因素影響，眾多的研究結果略有不同。但大多數研究支持死亡教育對死亡態度有正面持續的影響效果。

但卻也有些研究發現死亡教育對死亡態度沒有影響，如 Jerri Laube (1977)、Hopping (1977)、Person (1979)、Johnson(1986)。

甚至有些研究發現死亡教育的實施，對死亡態度產生負面影響，反而增加學生的死亡焦慮度(Combs, 1981)，如 Hodil & Dulaney(1984)、Hurtig & Stewin(1990)，Knight & Elfenbein(1993)的研究卻發現參加死亡學課程的大學生有顯著較高的死亡焦慮。

Durlak(1994)的研究則發現死亡教育可以不同方式實施方式，但不一定每種方式都有效的改變死亡態度或有持久的效果，但在其分析中有效的死亡教育的重要特色是經驗性的課程，在其中教師本身能對死亡的議題自在且能引導討論，使學生的積極參與及有機會表達個人對死亡的感覺。

綜合上述研究，大多同意死亡教育課程對死亡態度之改變有其正面的功效。

研究者從國內外的專家學者的研究發現，死亡教育課程實施常需較長時間教學才易顯現教學成效，如 Rublee 和 Yarber(1983)的研究認為應該讓學生有足夠的機會學習，因此死亡教育課程至少要九節課(每節五十分鐘)以上，才能使死亡態度顯著的改變。葉寶玲(民 88)則建議死亡教育每週的施教時間宜以兩節連續上課為佳。因此研究者在考量前述原因及兼顧實際時空限制下，針對國一喪親學生設計一套貼近其情感、經驗的死亡教育課程。此課程是研究者參考自國內外死亡教育相關研究並經試探性課程教學後所編輯之課程。採逐步深入探索的漸進方式教學。五週五個單元的課程，每個單元均為兩節課，每節五十分鐘，共計有十節課。：第一單元：認識死亡；第二單元：死亡的心理反應；第三單元：悲傷輔導；第四單元：臨終關懷；第五單元：喪葬儀式與預立遺囑。且為了探索死亡教育課程教

學對實驗組受試者死亡態度的影響，在每次課程教學後加入一小時的團體晤談，晤談過程鼓勵受試者的分享行為，藉由分享對於死亡的情感尋求團體的支持力量。

### 第三章 研究設計

本章共分八節茲分述如下：第一節研究架構；第二節實驗設計；第三節研究假設與待答問題；第四節研究流程與步驟；第五節研究對象；第六節研究工具；第七節死亡教育課程設計；第八節資料處理。

#### 第一節 研究架構

根據研究動機及研究目的，並參考前章相關文獻討論後，提出本研究所要進行的研究架構如圖 3-1 所示。

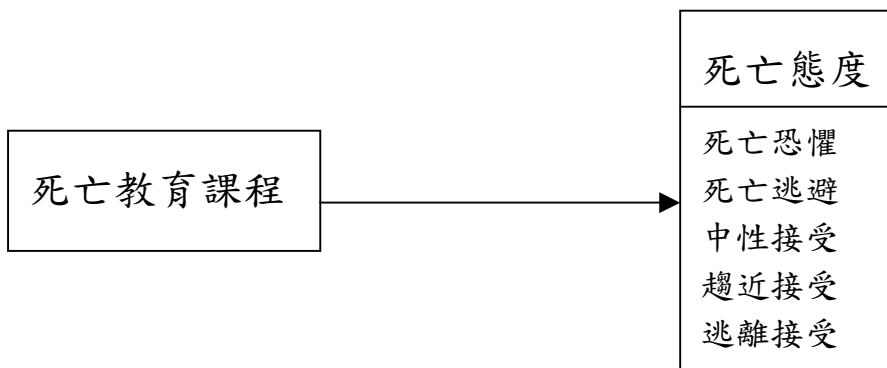


圖 3-1 研究架構圖

#### 第二節 實驗設計

本研究以國中一年級喪親學生為對象，主要目的是瞭解死亡教育對其死亡態度之影響，在研究設計上採不等組前後測設計準實驗研究

(pretest-posttest noncontrol-group quasi-experiment research)，將研究對象分成實驗組與控制組分組進行，實驗組採小團體教學進行死亡教育課程，實驗組與控制組受試者一起進行前、後測及持續測量，用以對照瞭解喪親國一學生接受死亡教育課程前後的死亡態度變化情形，並探究死亡教育課程的有效性；為了使量表具有信效度，前測實施前以同年級同學抽樣三班（人數為一百一十七人）進行信、效度考驗後修訂量表並實施

前測；而於死亡教育課程教學完成後立即進行後測，並於四周後進行持續測量；另外為了更加詳細瞭解死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響，研究者於死亡教育實施過程中以五次團體晤談進行資料蒐集。本研究實驗設計如下表 3-1：

表 3-1 實驗設計

組別	前測	實驗處理	後測	持續測量
實驗組 (N=12)	T1	X	T2	T3
控制組 (N=21)	T4		T5	T6

茲將上表內容說明如下：

T1：實驗組之前測

T2：實驗組之後測

T3：實驗組之持續測量

T4：控制組之前測

T5：控制組之後測

T6：控制組之持續測量

X：接受死亡教育課程教學

本研究所欲測量或控制的變項如下：

一、自變項：

1. 組別：組別為組間因子，包括：

實驗組：接受死亡教育課程教學。

控制組：未接受死亡教育課程教學。

2. 測量階段：測量階段為組內因子，包括：

前測：死亡教育課程教學前施測。

後測：死亡教育課程教學後施測。

持續測量：相隔四周後施測。

二、依變項：「死亡態度」量表，包括：

死亡態度量表及各分量表（死亡恐懼、死亡逃避、中性接受、趨近接受

及逃離接受)之得分。

### 三、控制的變項：

1. 年級：研究對象均為國中一年級。
2. 教師：為避免教師因素干擾實驗效果，課程教學與量表施測均由研究者擔任。
3. 前測：為控制其他變項之干擾，故以前測為共變數。

## 第三節 研究假設與待答問題

### 一、研究假設

依第一章之研究目的，本研究提出研究假設如下：

1. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度」量表之後測與持續測量得分低於前測。
2. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度」量表之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
3. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」分量之後測與持續測量得分低於前測。
4. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」分量之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
5. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」分量之後測與持續測量得分低於前測。
6. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」分量之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
7. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」分量之後測與持續測量得分高於前測。
8. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」分量之後測與持續測量得分高於控制組受試者。
9. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」分量之後測與持續測量得分高於前測。
10. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」分量之後測與持續測量得分高於控制組受試者。

11. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」分量之後測與持續測量得分低於前測。
12. 接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」分量之後測與持續測量得分低於控制組受試者。

## 二、待答問題

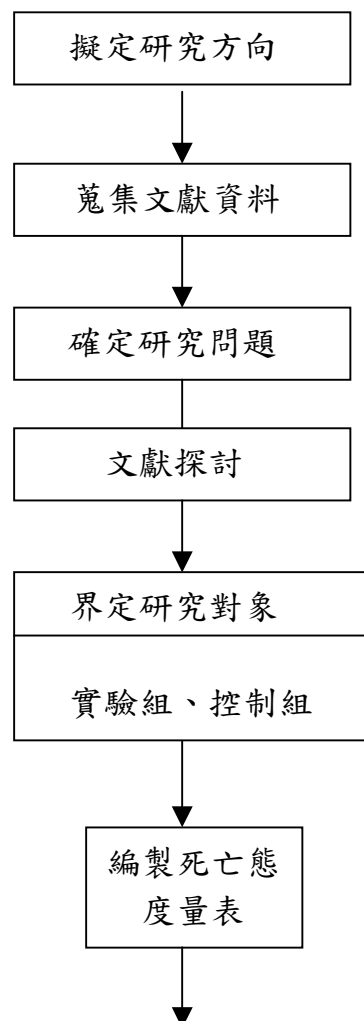
根據上述研究假設，本研究將探討下列待答問題：

- (1) 死亡教育課程對喪親國一學生死亡態度是否產生影響？
- (2) 死亡教育課程對喪親國一學生死亡態度影響發生在哪個階段？
- (3) 死亡教育課程對喪親國一學生死亡態度哪個分量發生影響？

## 第四節 研究流程與步驟

### 一、流程：

本研究流程如圖 3-2:





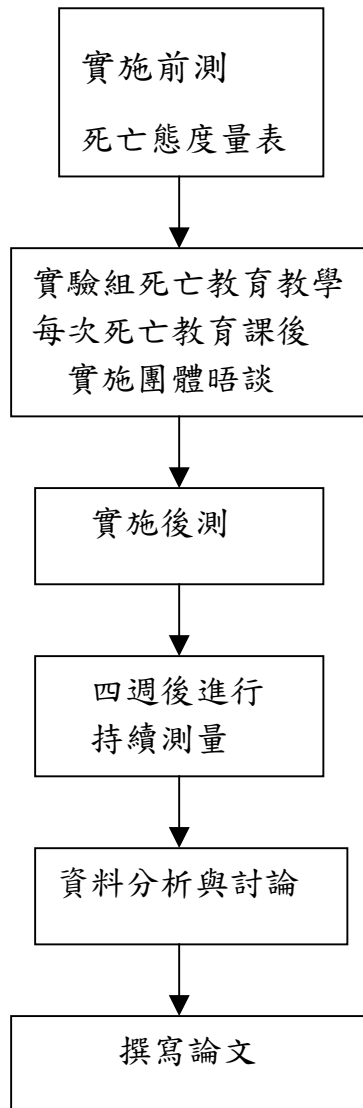


圖 3-2 研究流程圖

## 二、步驟

1. 配合輔導室調查學校一年級中喪親學生人數。
2. 取得學校同意下進行研究（附錄一）。
3. 編製研究工具，選擇同年級三個班級一百一十七名，進行信、效度考驗，編製施測量表。
4. 針對喪親國中學生利用團體晤談方式蒐集學生個人背景資料，並徵詢參與意願後取得個人及家長同意書（附錄三、四）。
5. 編製晤談問卷。
6. 針對實驗組及控制組受試者進行前測。

7. 設計死亡教育課程：根據相關死亡教育課程設計「試探性課程」，並於九月四、五、六、七日四次對嘉義市某國中一年級某班進行試探教學，研究者再依回饋單中之建議對課程單元進行修改與挑選，並在正式教學時亦根據回饋單之建議調整教學方法。
8. 實驗組受試者接受五週死亡教育課程教學，每週二節（每節 50 分）共十節課；並於其後進行團體晤談共五次，每次一小時。
9. 課程結束後立即對實驗組及控制組受試者進行後測。
10. 相隔四週後對實驗組及控制組受試者進行持續測量。
11. 分析資料與整理。
12. 撰寫研究報告。

## 第五節 研究對象

本研究以嘉義市兩國民中學一年級喪親學生為研究對象，因單一學校喪親國一學生人數不足準實驗研究統計學上樣本數之要求，故在徵求另一所學校校長及輔導室主任同意下，配合兩校輔導室調查一年級新生個人身家概況選取喪親學生，並得到兩校一年級各班導師同意及輔導室的場地配合，針對喪親國中一年級學生利用團體晤談方式作調查，蒐集學生個人背景資料，再透過家長及學生個人同意書（附錄三、四）確定志願參加研究之對象，並將受試者分成實驗組與控制組，其中實驗組受試者接受為期五週共 10 小時的死亡教育課程，而控制組受試者則不施予課程教學，但考量研究倫理將於持續測量完成後，進行同樣的課程教學。

## 第六節 研究工具

### 壹、問卷之編擬

本研究所使用之工具為問卷調查及「死亡態度」量表二個部分，問卷調查內容包含：個人基本資料及環境影響因素；而量表內容則是調查受試者的死亡態度，研究者主要參考自羅素如（民 89）修訂自 Wong, Reker & Gesser（1994）所編製修訂的 DAP-R（Death Attitude Profile-Revised）「死亡態度描繪修訂量表」，研究者在徵求羅素如的同意下（附錄二），並

在指導教授的指導及學校輔導人員的建議，重新修訂。茲將問卷及「死亡態度」量表編製內容說明如下：

#### 一、問卷調查

##### (一) 個人基本資料

主在調查個人及其家庭狀況(包含父、母、兄弟姊妹等):如性別、身體健康狀況、宗教信仰、信仰虔誠度等,瞭解其個人現在的家庭情況,藉此來明瞭其是否適合參加本研究之教學外,並提供其後續探討其個人死亡態度時之參考(附錄六),其項目包括:

1. 性別
2. 年齡及生日
3. 籍貫
4. 您父親存歿(歿何年、何種原因)
5. 您父親的教育程度
6. 您父親的職業
7. 父親對您的管教態度
8. 您母親存歿(歿何年、何種原因)
9. 您母親的教育程度
10. 您母親的職業
11. 母親對我的管教態度
12. 兄
13. 弟
14. 姐
15. 妹
16. 您的家庭型態
17. 您家中經濟主要來源
18. 您居住之地區
19. 您覺得自己現在的健康狀況如何?
20. 您的宗教信仰
21. 您對所屬宗教信仰的虔誠度
22. 您是否經常利用空餘時間到宗教場所如:寺廟、道場、教堂··?

## (二) 環境及經驗因素

瞭解研究對象之家庭影響因素及生死教育學習經驗等，藉此來明瞭其環境背景，並提供其後續探討其個人死亡態度時之參考，其項目包括：

1. 您現在面對死亡的態度受到何者影響最深
2. 您是否曾經參加過與生死議題相關之研習或訓練課程(如生死教育、生命教育、安寧照顧··等)
3. 您對死亡的看法是否受到上述參加研習或訓練課程的影響

## 二、「死亡態度」量表

編輯之「死亡態度」預試量表，其量表題目說明如下：

	總	經	一	
	是	常	偶	很
	如	這	爾	少
	此	樣	不	也
1. 當我生病時，我擔心自己可能會死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我擔心隨時會發生意外死亡因而早死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 想到我自己的死亡，就會引起我的焦慮不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 想到自己的親友有一天會死，令我感到恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 死亡是一種陰森可怕的經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 死亡意味著一切的結束，這個事實令我害怕。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 當死亡的想法進入我的腦海中，我都試著將它趕走。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我害怕面對別人的死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我總是試著不要想到死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我盡量避開與死亡相關的事物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我想到生命的短暫，會令我不安與恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我害怕看見棺木和經過墓地。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 死後是不是有生命這個問題讓我感到非常困擾。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 參加喪葬儀式使我感到恐懼和不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我認為死亡應被視為是自然而且是不可避免的事件。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我覺得死亡既不是好事也不是件壞事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 死亡只是生命過程的一部份。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 面對死亡事件時，我會平靜的與別人討論它。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我可以接受死亡是不可避免的事實。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我能坦然面對死亡是因為我相信有來生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我認為死亡是件愉快的事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. 我相信我死後會升天或到極樂世界。
23. 我相信死後能與我所愛的人相會。
24. 我覺得死亡是與上帝(神、佛··)及永恆快樂的結合。
25. 我覺得死亡是通往極樂世界的入口。
26. 我既不害怕死亡也不歡迎它。
27. 我覺得死亡是悲痛與苦難的解脫。
28. 死亡將結束我所有的煩惱。
29. 死亡可讓我從這個可怕的世界逃脫。
30. 我對死後的生命充滿期待。
31. 我認為死亡可以解除我所有的壓力。
32. 我認為死亡是我今生重擔的解脫。
33. 死亡可以讓我忘記所有的不愉快。

### 三、信、效度考驗

「死亡態度」量表預試完成後，為了檢驗量表的信效度，特別選擇嘉義市某國中一年級同學，隨機抽樣選取三個班學生人數為一一七人，在班級團體活動時間由班級導師主持同時進行施測，並利用其施測結果進行分析，測試其信、效度，問卷之信度以 Cornbach  $\alpha$  係數考驗來檢定，而效度則採建構效度分析，依此研究修正量表，分析資料如下：

#### (一) 信度考驗

- 原「死亡態度」量表具有五個層面，研究者設計修訂之量表評量喪親國中一年級學生引用其原有設計之內涵及分類，將題目分類並概述如下：
- A. 死亡恐懼：指一個人面對死亡情境時所引起的害怕、恐懼等負向想法及情感。(題號：1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 13)
- B. 死亡逃避：是指一個人逃避思考或討論與死亡有關的課題，因為這樣可以使自己暫時免於對死亡的恐懼。(題號：7, 8, 9, 10, 12, 14)
- C. 中性接受：乃指死亡是生命的整合，個體能接受它是生命中自然的一部分。(題號：15, 16, 17, 18, 19, 26)
- D. 趨近接受：乃將死亡視為通向快樂來生的通道，相信有幸福的死後的世界。(題號：20, 21, 22, 23, 24, 25, 30)
- E. 逃離接受：將死亡視為解脫痛苦的途徑。(題號：27, 28, 29, 31, 32, 33)

問卷之信度以 Cronbach  $\alpha$  係數考驗來檢定，所得結果如表 3-2：

表 3-2 死亡態度量表信度分析結果 N = 117

量表名稱	題數	cronbach $\alpha$ (預試)	實際施測
死亡態度總量表	33	.8543	.8001
1. 死亡恐懼	8	.7885	.7988
2. 死亡逃避	6	.7778	.8631
3. 中性接受	6	.7458	.7032
4. 趨近接受	7	.7397	.8219
5. 逃離接受	6	.8864	.9334

由表 3-2 分析可以得知，本研究預試量表的  $\alpha$  值介於 .7397 至 .8864 之間，顯示本研究之信度是可靠、具有穩定度。

## (二) 效度考驗

本量表之建構效度採用主成分萃取經斜交轉軸法後採樣式矩陣完成建構效度之因素分析，分析呈五個因素見表 3-3，特徵值分別為 5.200、3.436、2.942、2.798、4.760，累積變異量為 60.329%，並將經過因素分析不佳題目剔除後，在正式問卷中死亡態度量表共有五個分量（死亡恐懼、死亡逃避、中性接受、趨近接受及逃離接受）共有 26 題。

表 3-3 死亡態度量表預試因素分析結果

題號	因素一	因素二	因素三	因素四	因素五	共同值
1	.714					.541
2	.537					.590
3	.823					.655
4	.701					.656
5	.532					.700
6	.632					.655
11	.547					.734

13	×	.172				.801
7	×		9.098E-02			.708
8			.637			.671
9			.750			.735
10			.501			.665
12			-.799			.662
14			-.749			.730
15				.834		.780
16				.545		.593
17				.758		.632
18	×			.386		.561
19				.804		.666
26	×			.285		.646
20					.508	.612
21	×				.333	.706
22					.720	.732
23					.749	.562
24					.821	.731
25	×				.209	.772
30	×				.185	.747
27					.693	.655
28					.841	.768
29					.814	.748
31					.856	.803
32					.781	.727
33					.775	.688
特徵值		5.200	3.436	2.942	2.798	4.760
變異量		22.627%	13.881%	11.149%	7.043%	5.628%
累積變異量		22.627%	36.508%	47.657%	54.700%	60.329%

(打×者題目係因得分未達 .5 以上故將在正式量表中去除)

## 貳、正式施測之「死亡態度」量表

預試「死亡態度」量表效度部分經過建構效度的內容效度分析，以因素分析方式進行；信度部分則以 Cornbach  $\alpha$  係數考驗來檢定其內部一致性，並配合預試樣本挑選高、低分組進行項目分析，指導教授及齊力教授的指正後，進行修訂，形成正式施測量表(附錄七)其中包含：「死亡態度量表」一共 26 題。包括死亡恐懼(題號：1、2、3、4、5、6、10)、死亡逃避(題號：7、8、9、11、12)、中性接受(題號：13、14、15、16)、趨近接受(題號：17、18、19、20)、以及逃離接受(題號：21、22、23、24、25、26)。

新題號：

	總	經	一		
	是	常	偶	很	點
	如	這	爾	少	也
	此	樣		不	
1. 當我生病時，我擔心自己可能會死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我擔心隨時會發生意外死亡因而早死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 想到我自己的死亡，就會引起我的焦慮不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 想到自己的親友有一天會死，令我感到恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 死亡是一種陰森可怕的經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 死亡意味著一切的結束，這個事實令我害怕。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我害怕面對別人的死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我總是試著不要想到死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我盡量避開與死亡相關的事物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我想到生命的短暫，會令我不安與恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我害怕看見棺木和經過墓地。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 參加喪葬儀式使我感到恐懼和不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我認為死亡應被視為是自然而且是不可避免的事件。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我覺得死亡既不是好事也不是件壞事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 死亡只是生命過程的一部份。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我可以接受死亡是不可避免的事實。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我能坦然面對死亡是因為我相信有來生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我相信我死後會升天或到極樂世界。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我相信死後能與我所愛的人相會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我覺得死亡是與上帝(神、佛 ···)及永恆快樂的結合。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我覺得死亡是悲痛與苦難的解脫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 死亡將結束我所有的煩惱。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 死亡可讓我從這個可怕的世界逃脫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



24. 我認為死亡可以解除我所有的壓力。
25. 我認為死亡是我今生重擔的解脫。
26. 死亡可以讓我忘記所有的不愉快。
- 

## 第七節 死亡教育課程設計

茲就死亡教育課程的編擬、教案的內容，以及教學方式與課程時數，分別說明如下：

### 一、課程教案的編擬

死亡教育課程編輯過程概分成(一)收集資料，完成試探性課程編訂；(二)依試探性課程教學結果編輯「正式實驗課程」；茲分述如下：

#### (一) 收集資料，完成試探性課程編訂

死亡學是一門科技整合的學問，包括心理學、社會學、哲學、醫學、宗教、教育與輔導等等相關領域，故其目標、內容、實施方式及效果評量，必須依實施對象及相關學科所強調之重點而不同。而死亡教育課程更是因實施對象及強調重點而有所不同，因此研究者為了編訂死亡教育課程，進行廣泛的資料蒐集及研讀死亡教育相關文獻包括：Attig, T(1992) Person-centered death education; Gison et.al (1982) Death education: A concern for education; Kaplan (1992) A training module on death and dying of students for special education personnel 及蘇完女(民80)「死亡教育對國小中年級兒童死亡態度的影響」；黃天中(民81)「死亡教育概論 II—死亡教育課程設計之研究」；鍾春櫻(民81)「死亡教育對護專學生死亡態度之影響」；鄭淑里(民84)「死亡教育課程對師院學生死亡態度之影響探究」；劉明松(民86)「死亡教育對國中生死亡概念、死亡態度影響之研究」；葉寶玲(民88)「死亡教育課程對高中生死亡態度、憂鬱感及自我傷害」；陳芳玲(民89)「師範院校死亡教育課程教學之探索」；莊淑如(民90)「死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響」等，並依各文獻中對死亡教育課程應該涵蓋的內容及實施方式等建議，研究者針對實驗組受試者設計「試探性課程」，課程內容設計原則，先從暖

身活動開始，藉以增進受試者彼此間的熟悉度，而後進入死亡相關知識性層面的學習，再藉由體驗性的活動與團體晤談的交流分享，達成教學之目標。

Durlak & Riesenber (1991) 分析 40 份死亡教育研究之後，認為重視情感的經驗式死亡教育比不重視情感的教導式死亡教育更為有效（引自鄭淑里，民 84）。本研究所設計的死亡教育課程，亦包括經驗式的死亡教育課程，不僅希望在認知層面上提供學習，也希望能以體驗性活動（如死亡圖像、如果我僅剩一年生命我計畫——、你希望別人對你說的話、放得下與放不下的覺察、臨終的一幕、預立遺囑及模擬喪葬禮）促使受試者檢核個人對於死亡的情感，藉以幫助他們完成死亡與悲傷層面上的課題。

Durlak (1978-79) 認為經驗式死亡教育之所以能積極的改變參與者的死亡態度，是因為參與者在無威脅的氣氛下，彼此分享對死亡的恐懼、焦慮，此過程幫助參與者承認並且解決這些對死亡的情感，同時當他人分享了與自己相同情感時，個人獲得解脫，並且有受到支持的感覺（引自鄭淑里，民 84）。正因如此本研究之死亡教育課程設計上，特別重視逐步深入探索的漸進方式。此外為了探索死亡教育課程教學對實驗組受試者死亡態度的影響，還在每次課程教學後加入一小時的團體晤談，晤談過程中研究者會提醒受試者要尊重他人的看法與表達（附錄五），並鼓勵、稱讚分享行為。讓受試者能對其他受試者產生安全感，自然而然促使受試者分享對於死亡的情感。

## （二）依試探性課程教學結果編輯「正式實驗課程」

研究者以自行編輯的死亡教育課程對同儕團體（嘉義市某國中一年級某班學生），利用九十年九月四、五、六、七日下午第八節課進行四次課程教學，並於每個單元教學結束之後，請同儕團體學生以不記名的方式填寫回饋表，回饋單內容主要是針對該單元的學習心得與建議的部份作回饋。在整個試探性課程結束後，研究者依回饋單中之建議對進行課程單元的挑選及修改，並在正式教學時亦根據回饋單之建議調整教學方法。經過單元挑選及修正後之死亡教育課程大綱如表 3-4，而課程教案內容則見附錄八。

表 3-4 死亡教育課程大綱

單元	名稱	教學目標	教學內容
一	認識死亡	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 認識死亡的定義</li> <li>2. 瞭解死亡的意義</li> <li>3. 認識中西死亡文化、宗教觀</li> <li>4. 覺察對死亡的感受及學習分享</li> </ol>	<p>引導討論人會害怕死亡？害怕與不害怕原因何在？</p> <p>了解死亡的定義從醫學、社會、法律等層面</p> <p>比較中西死亡文化、宗教觀</p>
二	死亡心理反應	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 明白自己生命的重點</li> <li>2. 覺察自己面臨死亡的疑惑與恐懼, 並能尋求協助澄清</li> <li>3. 瞭解自己對死亡的態度</li> <li>4. 說出自己對死亡的感受</li> </ol>	<p>講解青少年所面臨的死亡問題與態度及可能面臨的死亡疑惑與恐懼</p> <p>分享自己的死亡圖像，說出對死亡的感受</p> <p>分享如果我僅剩一年生命計劃</p>
三	悲傷輔導	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 明白悲傷輔導時產生之迷思概念</li> <li>2. 瞭解悲傷的任務與階段</li> <li>3. 學習悲傷自助與助人之因應方式</li> </ol>	<p>講解悲傷的階段與任務、完成悲傷階段的技巧及悲傷存在的迷思概念</p> <p>講述自己喪親時的感受及你可以接受別人對你說的話</p>
四	臨終關懷	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 認識臨終關懷的意義與相關事宜</li> <li>2. 能適當表達自己對臨終的願望</li> <li>3. 學習模擬如何面對臨終一幕</li> </ol>	<p>引導討論「死亡來臨時如何抉擇？如何處理？」</p> <p>學習臨終（瀕死）的認識（臨終界定及臨終的場景、臨終者的精神狀態）</p> <p>分享經驗及希望的臨終一幕</p>
五	喪葬儀式與預立遺囑	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 瞭解遺囑的重要性並預作準備</li> <li>2. 認識喪禮的意義及方式</li> <li>3. 能以適當的態度面對喪葬禮儀</li> <li>4. 對自己的臨終方式有所安排並為喪葬禮預作安排</li> </ol>	<p>了解預立遺囑的內容（遺產的處理、親人的生活、遺願、自己想要醫療照顧、自己的喪葬遺願）</p> <p>撰寫並分享自己的遺囑</p> <p>了解喪葬禮儀式的意義</p> <p>模擬喪葬禮</p>

## 二、教學方式與課程時數

本課程使用的教學方法主要是利用投影機教學、閱讀剪報文章、繪畫、寫作、價值澄清活動及小團體討論分享等。而課程時數方面則因 Rublee & Yarber(1983)的研究，認為教學的長度也是影響態度改變的重要因

素，他認為應該讓學生有足夠的機會學習，因此死亡教育課程至少要九節課(每節五十分鐘)以上，才能使死亡態度顯著的改變。Mullins & Merriam (1980) 的研究中提到課程內容所強調的方向不同、教學方法及評量工具不同、研究對象不同或教學時間長短不同其結果也會不同。而 Rosenthal (1980) 也談到除了課程內容不同會影響結果外，老師的人格特質、教學程序也會影響實驗結果(引自蘇完女,民 80)。同時葉寶玲(民 88)則建議死亡教育每週的施教時間宜以兩節連續上課為佳。因此本研究設計五週五個單元的課程，每個單元均為兩節課，每節五十分鐘，共計有十節課。

另外加入五次團體晤談於每次死亡教育課程教學之後(共五小時)，每一次晤談均訂定晤談大綱，希望能藉此討論過程探究「死亡態度」在死亡教育課程實施過程中的變化情形並試圖藉此發揮團體的輔導支持力量，最後再藉由學習回饋單的資料來探索其學習成效及學習滿意度。五次晤談均以下列大綱進行晤談(附錄十)，茲分列如下：

1. 您會不會恐懼自己及親友可能發生的死亡而對它產生陰森恐怖的感覺？
2. 您會不會逃避與死亡相關的事物(如看見棺木、經過墓地或參加喪葬儀式)？
3. 您會覺得死亡應該被坦然接受且視為生命中必要的一部份嗎？
4. 您會不會歡喜期待死後的生命並盼望能跟您死去的親人在天堂見面嗎？
5. 您會認為死亡可以解除您人生的一切苦惱、負擔和不愉快嗎？

## 第八節 資料處理

研究者將回收之「死亡態度」量表、學習回饋單與團體晤談資料等資料，處理方式茲分別說明如下：

### 一、「死亡態度」量表資料分析

為考驗本研究之假設，將量表資料分別依組別、受試者及測量階段加以分類、編號後，輸入電腦，再以 SPSS/PC8.0 for Windows 統計套裝軟體進行電腦統計分析，分析過程均以  $\alpha = .05$  之顯著水準進行假設考驗：

1. 前測量表資料將以獨立樣本 T 考驗針對實驗組與控制組加以比對分析，驗證兩組之間是否具有同質性。
2. 再將前測、後測及持續測量量表資料則以「 $2 \times 3$  混合設計二因子變異數分析 (mixed-designed two-way ANOVA ( $2 \times 3$ ))」分析考驗，找出實驗組與控制組在「死亡教育」課程前後「死亡態度」上的變化情形。

### 二、學習回饋單

五次死亡教育課程（共十節課）施教後的實驗組受試者的學習回饋單，其中內容將經由歸納整理再以數據圖表及文字條列等方式呈現，將分成課程學習效果自評表、滿意度分數統計表及開放性問題回饋等三部分，用以驗證死亡教育課程教學是否達成既定目的。（附錄九）

### 三、團體晤談資料分析

五次實驗組受試者團體晤談過程將以錄音方式進行，其後將整理成逐字稿，而實驗組受試者晤談之內容將依據「死亡態度」量表「死亡恐懼」、「死亡逃避」、「中性接受」、「趨近接受」及「逃離接受」五分量之分類方式歸納整理，以個別方式整理其重點，並以文字條列方式呈現，藉以探討其普遍性及個別性之死亡態度。（附錄十一）

## 第四章研究結果與討論

本章主要在描述與分析研究所得的結果，探討死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響，全章分成三節：第一節為死亡教育課程對實驗組受試者的死亡態度之影響；第二節為實驗組受試者對死亡教育課程的回饋；第三節為實驗組受試者團體晤談資料之整理與分析。

### 第一節死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響

本研究以獨立樣本 t 檢定的統計方式來考驗實驗組與控制組受試者之同質性，並採 2x 3 混合設計二因子變異數分析 (mixed-designed two-way ANOVA (2x 3)) 來考驗死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響，主要是評鑑實驗組與控制組在測量階段 (前測、後測與持續測量) 之變化情形，本節內容主要分成兩項：一、受試者之同質性之考驗。二、死亡教育課程對受試者的死亡態度之影響。

#### 一、受試者之同質性之考驗

表 4-1 兩組受試者在「死亡態度量表」及各分量表之前測組別統計量

組別	測驗階段		死亡態度量表	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受
控制組	前測	平均數	69.62	15.19	12.38	15.48	13.19	13.38
		標準差	12.31	5.89	4.72	3.22	3.14	6.25
實驗組	前測	平均數	73.67	19.83	14.42	14.25	11.92	13.25
		標準差	10.13	6.01	4.50	3.77	3.18	4.45

本研究以獨立樣本 t 檢定的統計法，來考驗實驗組與控制組受試者間前測的同質性，受試者死亡態度前測之結果如表 4-1 所示。

表 4-2 受試者「死亡態度量表」之前測 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	73.67	10.13	1.020	
控制組	69.62	12.31		

\* P < .05      \*\* P < .01

由表4-2的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表」之前測平均數分別為73.67、69.62，標準差分別為10.13、12.13， $t=1.020$  ( $P > .05$ ) 未達顯著水準。表示兩組受試者在實驗處理前之「死亡態度」量表上，具有同質性。

表 4-3 受試者「死亡態度量表-死亡恐懼」量表前測之 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	19.83	6.01	2.150	*
控制組	15.19	5.89		

\*  $P < .05$       \*\*  $P < .01$

由表4-3的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」量表之前測平均數分別為19.83、15.19，標準差分別為6.01、5.89， $t=2.150$  ( $P < .05$ ) 已達顯著水準。表示兩組受試者實驗處理前在「死亡態度量表-死亡恐懼」量表上，不具有同質性。

表 4-4 受試者「死亡態度量表-死亡逃避」量表前測之 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	14.42	4.50	1.228	
控制組	12.38	4.72		

\*  $P < .05$       \*\*  $P < .01$

由表4-4的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」量表之前測平均數分別為14.42、12.38，標準差分別為4.50、4.72， $t=1.228$  ( $P > .05$ ) 未達顯著水準。表示兩組受試者實驗處理前在「死亡態度量表-死亡逃避」量表上，具有同質性。

表 4-5 受試者「死亡態度量表-中性接受」量表前測之 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	14.25	3.77	-.990	
控制組	15.48	3.22		

\* P<.05      \*\* P<.01

由表4-5的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表-中性接受」量表之前測平均數分別為14.25、15.48，標準差分別為3.77、3.22， $t = -.990$  ( $P > .05$ ) 未達顯著水準。表示兩組受試者實驗處理前在「死亡態度量表-中性接受」量表上，具有同質性。

表 4-6 受試者「死亡態度量表-趨近接受」量表前測之 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	11.92	3.18	-1.113	
控制組	13.19	3.14		

\* P<.05      \*\* P<.01

由表4-6的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」量表之前測平均數分別為11.92、13.19，標準差分別為3.18、3.14， $t = -1.113$  ( $P > .05$ ) 未達顯著水準。表示兩組受試者實驗處理前在「死亡態度量表-趨近接受」量表上，具有同質性。

表 4-7 受試者「死亡態度量表-逃離接受」量表前測之 t 檢定摘要表

組別	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值	顯著性
實驗組	13.25	4.45	-.070	
控制組	13.38	6.25		

\* P<.05      \*\* P<.01



由表4-7的結果顯示，實驗組與控制組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」量表之前測平均數分別為13.25、13.38，標準差分別為4.45、6.25， $t=-.070$  ( $P > .05$ ) 未達顯著水準。表示兩組受試者實驗處理前在「死亡態度量表-逃離接受」量表上，具有同質性。

表4-8 兩組受試者在「死亡態度量表」前測之 t 檢定總摘要表

量表	t	df	顯著性
死亡態度量表	-1.020	33	.317
死亡恐懼	2.150	33	.042 *
死亡逃避	1.228	33	.231
中性接受	-.947	33	.355
趨近接受	-1.113	33	.277
逃離接受	-.070	33	.945

\*  $P < .05$

綜合以上結果（見表 4-8），兩組受試者在「死亡態度量表」、「死亡逃避」、「中性接受」、「趨近接受」、「逃離接受」之前測皆未達顯著水準。但在「死亡恐懼」之前測達顯著水準。表示兩組受試者在實驗處理前之「死亡逃避」、與「中性接受」、「趨近接受」、「逃離接受」態度上並無顯著差異，具有同質性，達隨機分派之效果。唯在「死亡恐懼」分量表上則未具有同質性。

## 二、死亡教育課程對受試者的死亡態度之影響

為考驗「死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響」上，本研究採用「 $2 \times 3$  混合設計二因子變異數分析 (mixed-designed two-way ANOVA ( $2 \times 3$ ))」，主要評鑑控制組與實驗組受試者在「死亡態度」量表各分量表與各階段測量（前測、後測、持續測量）的變化情形。

自變項有二項：因子一為「組別」（控制組與實驗組），因子二為「測量階段」（前測、後測、持續測量）。組別為組間因子，測量階段為組內因子。依變項為死亡態度量表及各分量表（死亡恐懼、死亡逃避、中性接受、趨近接受及逃離接受）之得分。考驗時若組別與階段的交互作用效果達顯著水準，則進行單純主要效果分析，並進一步以薛費氏(Scheffe)作事後

多重比較。

實驗組與控制組兩組受試者在三階段（前測、後測及持續測量）之平均數（M）與標準差（SD），如表 4-9：

表 4-9 兩組受試者在「死亡態度量表」及各分量表上三個階段組別統計量

組別	測驗階段		死亡態度量表	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受
控制組	前測	平均數	69.62	15.19	12.38	15.48	13.19	13.38
		標準差	12.31	5.89	4.72	3.22	3.14	6.25
實驗組	前測	平均數	73.67	19.83	14.42	14.25	11.92	13.25
		標準差	10.13	6.01	4.50	3.77	3.18	4.45
控制組	後測	平均數	68.14	15.10	12.57	15.33	11.95	13.19
		標準差	12.02	6.09	5.21	3.48	2.99	5.63
實驗組	後測	平均數	61.75	10.75	8.25	18.17	14.75	9.58
		標準差	3.91	2.01	2.61	1.85	2.67	2.68
控制組	持續測量	平均數	70.52	15.57	13.05	15.48	12.76	13.76
		標準差	12.38	6.05	4.75	3.56	3.24	5.83
實驗組	持續測量	平均數	61.75	10.00	8.17	18.33	15.42	9.83
		標準差	4.56	1.95	2.17	.98	2.02	2.52

表4-9為兩組受試者在「死亡態度量表」及各分量表上，三個階段之平均數、標準差。由資料顯示死亡恐懼前測實驗組受試者得分（19.83）高於控制組受試者（15.19）及死亡逃避前測實驗組得分（14.42）高於控制組（12.38），但實驗組受試者在兩分量之後測及持續測量得分均小於控制組，實驗組受試者在其他分量表（中性接受、趨近接受及逃離接受）的前測得分則低於控制組受試者，在後測及持續測量中，實驗組受試者在中性接受及趨近接受上的得分都已高於控制組受試者，但實驗組受試者在後測及持續測量逃離接受得分繼續下降仍低於控制組受試者；整體而言實驗組受試者死亡態度量表總得分有下降現象，而死亡恐懼、死亡逃避分量得分也同時下降，中性接受及趨近接受分量則有上升的現象，逃離接受分量則出現下降，而此傾向仍能在四周後的持續測量中發現。

表 4-10 組別與階段在「死亡態度量表」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	290.00	1	290.00	.96
群內受試 (Error)	9352.65	31	301.70	
受試者內				
階段	779.67	2	389.84	20.92 ***
階段 × 組別	710.34	2	355.17	19.06 ***
殘差 (RESIDUAL)	1155.28	62	18.63	

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

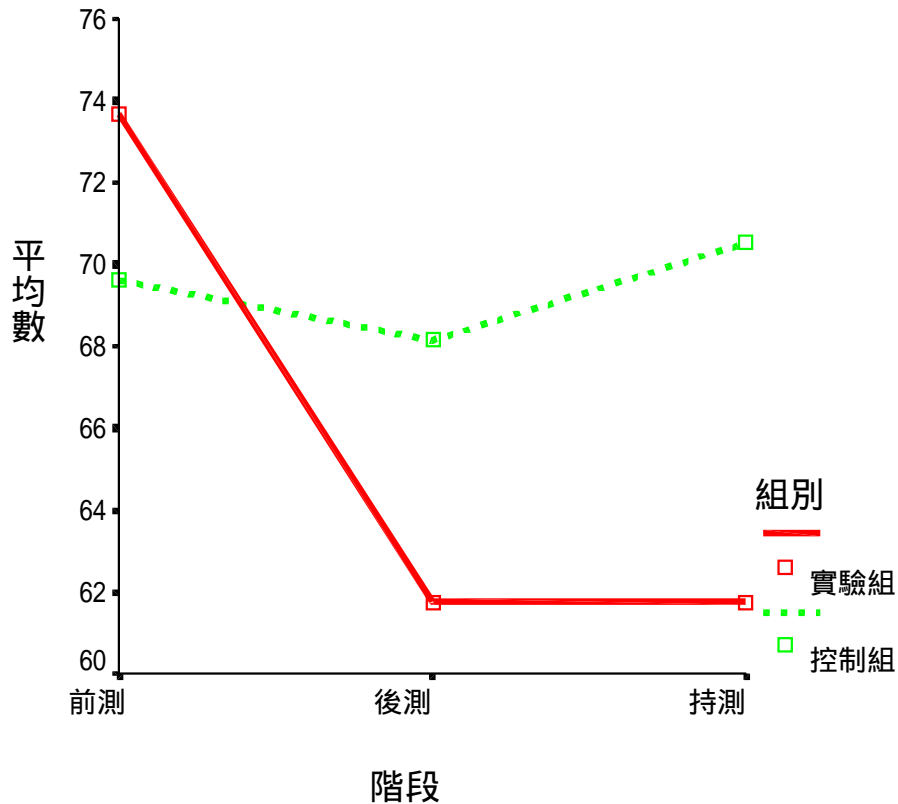


圖4-1組別與階段在「死亡態度量表」之交叉作用

表4-10為兩組受試者在「死亡態度量表」上三個階段之混合設計二因子變異分析數結果，圖4-1則為兩組之交互作用情形。由表與圖之資料顯示，組別與階段的交互作用達顯著水準 ( $F(2, 33) = 19.06, P < .001$ )。同時在三個階段的得分上也有顯著差異 ( $F(2, 33) = 20.92, P < .001$ )，但兩組在「死亡態度量表」之得分上未達顯著差異 ( $F(2, 33) = .96, P > .05$ )。

表4-11組別與階段在「死亡態度量表」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	26.88	1	26.88	.24	
組別與階段(2)	197.58	1	197.58	1.75	
組別與階段(3)	512.84	1	512.84	4.54 *	
細格內誤差	10507.93	93	112.99		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	1136.06	2	568.03	30.48***	後<前；持<前
階段與控制組	60.67	2	30.33	.205	
殘差 (RESIDUAL)	1152.28	62	18.63		

\*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$  \*\*\*  $P < .001$ ；前=前測；後=後測；持=持續測量

表4-11單純主要效果分析發現兩組受試者在前測並無顯著差異 ( $F(2, 33) = .24, P > .05$ ) 及後測 ( $F(2, 33) = 1.75, P < .05$ )，而持續測量 ( $F(2, 33) = , P < .05$ ) 已皆達顯著差異；實驗組在各階段間有顯著差異 ( $F(2, 33) = 30.48, P < .001$ )，而控制組在各階段間則無顯著差異 ( $F(2, 33) = .205, P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，

實驗組受試者在其後測及持續測量的死亡態度得分顯著低於前測，而控制組受試者在三個階段則無顯著差異。

由以上結果顯示：

1. 實驗組受試者在死亡教育課程後之死亡態度產生變化，後測及持續測量得分小於前測。考驗結果：支持本研究假設（一）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表」之後測與持續測量得分低於前測。
2. 實驗組受試者在死亡教育課程前之死亡態度並無差異，經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的死亡態度明顯低於控制組，且在四週後仍有持續性影響。表示死亡教育課程可改變實驗組受試者的死亡態度，且效果可持續至四週之後。考驗結果：支持本研究之假設（二）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表」之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
3. 實驗組受試者在死亡教育課程之後，「死亡態度」量表前測平均值 73.67，後測為 61.75，分數有下降情形。四週後其持續測量平均值 61.75，仍低於前測，其死亡態度得分有下降，且達顯著差異，表示死亡教育課程對實驗組受試者的死亡態度產生改變。
4. 以上結果顯示死亡教育課程可改變實驗組受試者的死亡態度，效果可持續至四週之後。但由於國內目前為止並無直接對實驗組受試者實施死亡教育課程的研究，為了探究死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之影響，僅就較接近於本研究主題相關研究進行比較分析：如蘇完女(民 80)以國小六年級學生為對象，研究發現死亡教育課程對學生死亡態度有正向的影響，且在課程結束後二個月的追蹤測驗上仍維持效果。劉明松(民 86)的研究則發現，死亡教育課程能增進國中生相關知識及概念發展，且對國中生之死亡態度有立即且持續的效果。

表 4-12 組別與階段在「死亡態度量表-死亡恐懼」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	111.25	1	111.25	1.45
群內受試 (Error)	2383.16	31	76.88	
受試者內				
階段	422.07	2	221.03	51.34 ***
階段 × 組別	475.04	2	237.52	55.17 ***
殘差 (RESIDUAL)	266.94	62	4.31	

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$

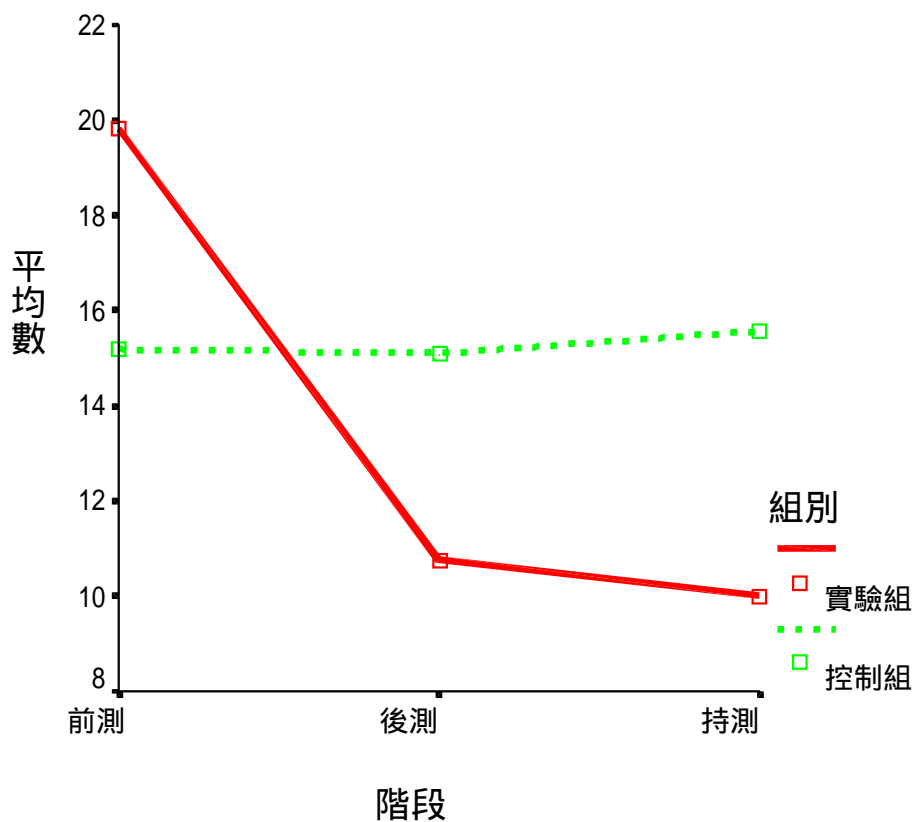


圖4-2組別與階段在「死亡態度量表-死亡恐懼」之交叉作用

表4-12為兩組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」上三個階段之混合設計二因子變異數分析結果，圖4-2為組別與階段在「死亡態度量表-死亡恐懼」之交叉作用情形。由表與圖之資料顯示，組別與階段的交互作用達顯著水準 ( $F(2, 33) = 55.17, P < .001$ )。在三個階段的得分上也有顯著差異 ( $F(2, 33) = 51.34, P < .001$ )。但兩組在「死亡態度量表-死亡恐懼」之得分上無顯著差異 ( $F(2, 33) = 1.45, P > .05$ )。

表 4-13 組別與階段在「死亡態度量表-死亡恐懼」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	69.88	1	69.88	2.45	
組別與階段(2)	100.45	1	100.45	3.52	
組別與階段(3)	176.53	1	176.53	6.19 *	
細格內誤差	2650.11	93	28.50		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	719.06	2	359.53	83.50***	後<前；持<前
階段與控制組	2.67	2	1.33	.735	
殘差 (RESIDUAL)	266.94	62	4.31		

\*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$  \*\*\*  $P < .001$ ；前=前測；後=後測；持=持續測量

由表4-13單純主要效果分析發現二組受試者在前測 ( $F(2, 33) = 2.45, P > .05$ )、後測 ( $F(2, 33) = 3.52, P > .05$ ) 並無顯著差異，而持續測量 ( $F(2, 33) = 6.19, P < .05$ ) 則達顯著差異；實驗組在各階段間有顯著差異 ( $F(2, 33) = 83.50, P < .001$ )，而控制組在各階段間則無顯著差異 ( $F(2, 33) = .31, P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，實驗組受試者在持續測量之得分顯著低於前測與後測，而控制組受試者在

三個階段則無顯著差異。

由以上結果顯示：

1. 實驗組受試者在死亡教育課程後之「死亡恐懼」態度得分低於前測，但未達顯著。但持續測量則達顯著，得分亦低於前測。考驗結果：支持本研究假設（三）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」之後測與持續測量得分低於前測。此結果與Callas(1976)、McDonald (1981)、Murphy (1986)、Hurtig & Stewin (1990) 的研究結果「死亡教育課程可降低學生的死亡恐懼態度」相似。
2. 兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡恐懼」態度並無差異，經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者恐懼死亡態度下降，但與控制組受試者仍無顯著差異，在四週後，實驗組受試者恐懼死亡態度大幅下降，而與控制組受試者相較下達顯著差異。表示死亡教育課程在四週後可顯著降低國一喪親學生的「死亡恐懼」態度。考驗結果：支持本研究之假設（四）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
3. 實驗組受試者在死亡教育課程之後，「死亡恐懼」分量表前測平均值 19.83，後測為 10.75，其恐懼程度有下降情形。四週後其持續測量平均值 10.00，分數持續下降繼續低於前測；其「死亡恐懼」態度有下降，並在持續測量中達顯著差異，表示課程有降低「死亡恐懼」之作用。此結果與鍾春櫻(民 81)發現死亡教育課程可降低護專學生的死亡恐懼，且具延宕效果是相似的。
4. 死亡教育課程在降低「死亡恐懼」之態度上，兩組受試者在前測與後測間無顯著差異，到課程結束四週後，實驗組受試者「死亡恐懼」顯著低於控制組。其結果如 Zimbardo 和 Ebbesen (1977)所提「態度的改變可能在課程結束後立即發生，但有些學生則需較長的時間才會產生改變」。



表 4-14 組別與階段在「死亡態度量表-死亡逃避」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	240.17	1	240.17	4.65 *
群內受試 (Error)	1599.64	31	51.60	
受試者內				
階段	162.87	2	81.43	26.71***
階段 × 組別	218.38	2	109.19	35.82***
殘差 (RESIDUAL)	188.99	62	3.05	

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$

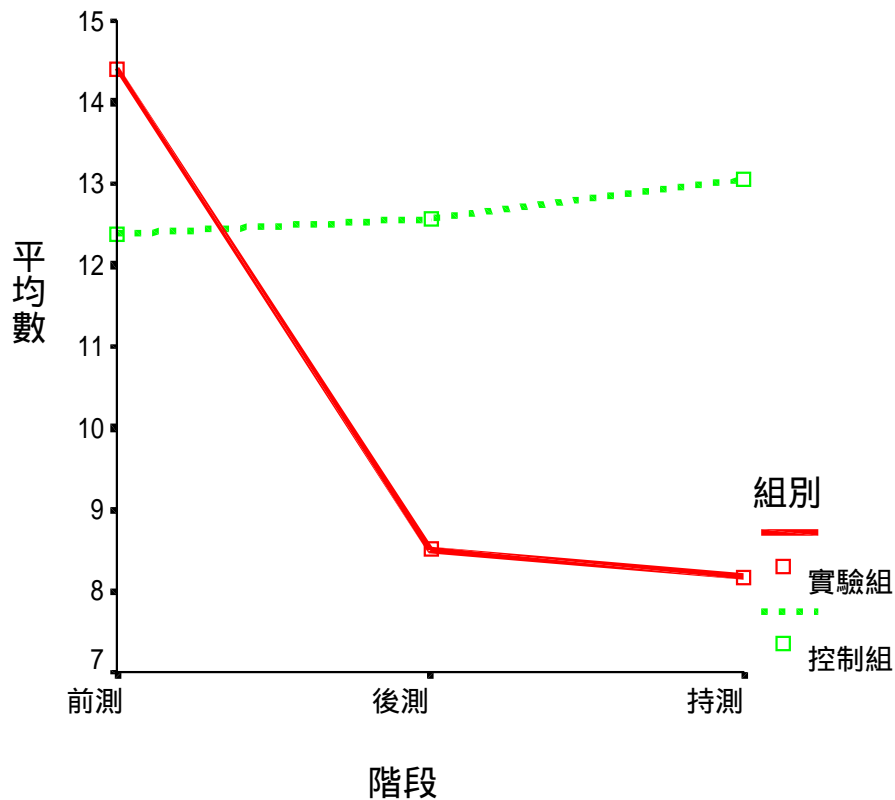


圖4-3組別與階段在「死亡態度量表-死亡逃避」之交叉作用

表4-14兩組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」上三個階段之混合設計二因子變異數分析結果，圖4-3組別與階段在「死亡態度量表-死亡逃避」之交叉作用情形。由表與圖之資料顯示，組別與階段的交互作用已達顯著水準 ( $F(2, 33) = 35.82, P < .001$ )。二組在「死亡態度量表-死亡逃避」之得分上有顯著差異 ( $F(2, 33) = 4.65, P < .05$ )，在三個階段的得分上也有顯著差異 ( $F(2, 33) = 26.71, P < .001$ )。

表 4-15 組別與階段在「死亡態度量表-死亡逃避」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	8.16	1	8.16	.42	
組別與階段(2)	100.57	1	100.57	5.23	*
組別與階段(3)	154.59	1	154.59	8.04	*
細格內誤差	1788.63	93	19.23		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	296.72	2	148.36	48.67	***後<前，持<前
階段與控制組	4.95	2	2.48	.81	
殘差 (RESIDUAL)	188.99	62	3.05		

\*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$  \*\*\*  $P < .001$ ；前=前測；後=後測；持=持續測量

由表4-15單純主要效果分析發現二組受試者在前測 ( $F(2, 33) = .42, P > .05$ )、後測 ( $F(2, 33) = 5.23, P < .05$ ) 則達顯著差異，而持續測量 ( $F(2, 33) = 8.04, P < .05$ ) 亦達顯著差異；實驗組受試者在各階段間有顯著差異 ( $F(2, 33) = 48.67, P < .001$ )，而控制組受試者在各階段間則無顯著差異 ( $F(2, 33) = .81, P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，實驗組在持續測量之得分顯著低於前測與後測，而控制組在三個階

段則無顯著差異。由以上結果顯示：

1. 實驗組受試者在死亡教育課程實施前測、後測及持續測量，其「死亡逃避」態度已有明顯改變。考驗結果：支持本研究假設（五）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」之後測與持續測量得分低於前測。
2. 兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡逃避」態度並不具有顯著差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者對於死亡的逃避態度已明顯低於控制組，且在四週後，仍具有持續性差異；而控制組受試者在前測、後測及四週後持續測量中其「死亡逃避」態度上皆無差異。考驗結果：支持本研究之假設（六）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」之後測與持續測量得分低於控制組受試者。
3. 實驗組受試者在死亡教育課程之後，「死亡逃避」分量表前測平均值 14.42，後測為 8.25，四週後其持續測量平均值 8.17，其「死亡逃避」態度後測及持續測量低於前測，且達顯著差異，表示死亡教育課程能影響降低實驗組受試者之「死亡逃避」態度。其逃避死亡程度有持續下降情形，此點與曾煥棠（民 87）發現生死學課程對護院學生在「死亡逃避」反應上有顯著的減弱的結論是一致的。

表 4-16 組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	87.78	1	87.78	3.64
群內受試 (Error)	748.18	31	24.13	
受試者內				
階段	78.94	2	39.47	15.34***
階段 × 組別	84.39	2	42.40	16.40***
殘差 (RESIDUAL)	159.55	62	2.57	

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$

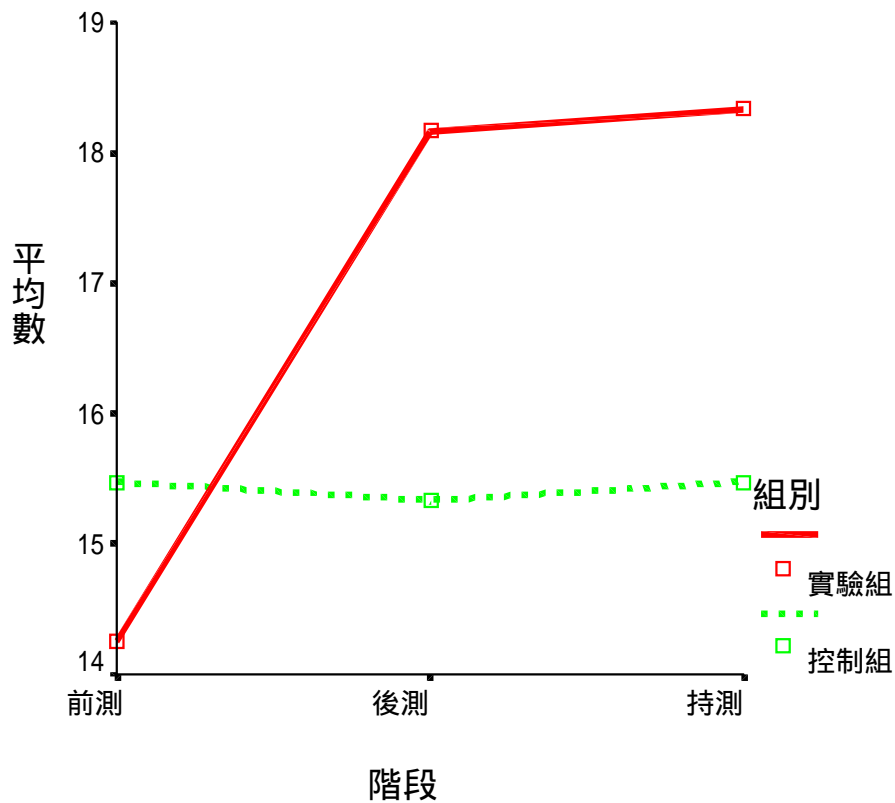


圖4-4組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」之交叉作用

表4-16為組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」混合設計二因子變異數分析摘要表，圖4-4組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」之交叉作用情形。由資料顯示，組別與階段的交互作用已達顯著水準( $F(2, 33) = 16.40, P < .001$ )，且在三個階段的得分上也有顯著差異( $F(2, 33) = 15.34, P < .001$ )。但二組在「死亡態度量表-中性接受」之得分未有顯著差異( $F(2, 33) = 3.64, P > .05$ )。

表 4-17 組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	2.11	1	2.11	.22	
組別與階段(2)	50.96	1	50.96	5.22 *	
組別與階段(3)	18.54	1	48.54	4.97 *	
細格內誤差	907.73	93	9.76		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	128.17	2	64.08	24.90 ***	前<後；前<持
階段與控制組	.29	2	.14	.06	
殘差 (RESIDUAL)	159.55	62	2.57		

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$ ；前=前測；後=後測；持=持續測量

由表 4-17 組別與階段在「死亡態度量表-中性接受」之單純主要效果分析，二組受試者在前測並無顯著差異( $F(2, 33) = .22, P > .05$ )，而後測( $F(2, 33) = 5.22, P < .05$ )及持續測量( $F(2, 33) = 4.97, P < .05$ )皆達顯著差異；實驗組受試者在各階段間有顯著差異( $F(2, 33) = 24.90, P < .001$ )，而控制組受試者在各階段間則無顯著差異( $F(2, 33) = .06,$

$P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，實驗組受試者在後測及持續測量之得分都顯著低於前測。控制組受試者則無差異。

由以上結果顯示，

1. 實驗組受試者在死亡教育課程後之後測「中性接受」態度有顯著高於前測。且持續測量仍顯著高於前測。考驗結果：支持本研究假設(七)接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」之後測與持續測量得分高於前測。
2. 兩組受試者在死亡教育課程前之「中性接受」態度並無差異，經過十節死亡教育課程後，實驗組的後測「中性接受」態度有上升趨勢，且兩組有明顯差異。並在在四週後持續測量，實驗組受試者的「中性接受」態度仍明顯高於控制組。表示死亡教育課程可提升實驗組受試者的「中性接受」態度的得分，且能持續至四週後。考驗結果：支持本研究假設(八)接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」之後測與持續測量得分高於控制組受試者。
3. 實驗組受試者在死亡教育課程之後，「中性接受」分量表前測平均值 14.25，後測為 18.17，四週後其持續測量平均值 18.33，其「中性接受」態度有上升現象，且達顯著差異，表示死亡教育課程確有提升實驗組受試者「中性接受」態度。此結果與莊淑如(民 90)以高職護校護生實施死亡教育發現，接受死亡教育課程的護校學生，其死亡態度較無接受課程學生積極正向的結論相似。

表 4-18 組別與階段在「死亡態度量表-趨近接受」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	98.00	1	98.00	4.77 *
群內受試 (Error)	636.24	31	20.52	
受試者內				
階段	36.04	2	18.02	6.08 **
階段 × 組別	81.53	2	40.77	13.75***
殘差 (RESIDUAL)	183.84	62	2.97	

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$

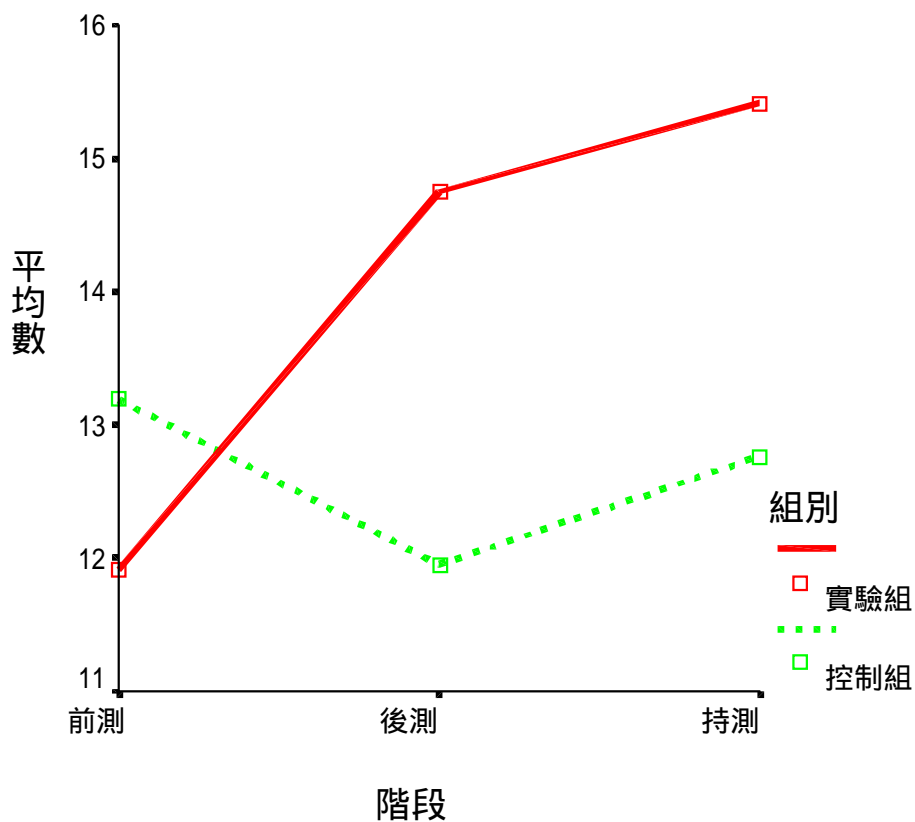


圖 4-5 組別與階段在「死亡態度量表-趨近接受」之交叉作用

表4-18為組別與階段在「死亡態度量表-趨近接受」混合設計二因子變異數分析摘要表，圖4-5組別與階段在「死亡態度量表-趨近接受」之交叉作用情形。由資料顯示，組別與階段的交互作用已達顯著水準( $F(2, 33) = 13.75, P < .001$ )，且兩組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」之得分上有顯著差異( $F(2, 33) = 4.77, P < .05$ )，在三個階段的得分上也有顯著差異( $F(2, 33) = 6.08, P < .01$ )。

表 4-19 組別與階段在「死亡態度量表-趨近接受」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	5.80	1	5.80	.66	
組別與階段(2)	62.40	1	62.40	7.08 **	
組別與階段(3)	40.36	1	40.36	4.58 *	
細格內誤差	820.08	93	8.82		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	82.98	2	41.44	13.98 ***	前<後, 前<持
階段與控制組	16.60	2	8.30	2.80	
殘差 (RESIDUAL)	183.84	62	2.97		

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$ ；前=前測；後=後測；持=持續測量

由表 4-19 單純主要效果分析發現，兩組受試者在前測 ( $F(2, 33) = .66, P > .05$ ) 不具顯著差異，但後測 ( $F(2, 33) = 7.08, P < .01$ ) 及持續測量 ( $F(2, 33) = 4.58, P < .05$ ) 則皆達顯著差異；實驗組受試者在各階段間有顯著差異 ( $F(2, 33) = 13.98, P < .001$ )，而控制組受試者在各階段間則未有顯著差異 ( $F(2, 33) = 2.80, P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，實驗組受試者在後測之得分顯著高於前測，而持



續測量亦高於前測。由以上結果顯示：

1. 實驗組受試者在死亡教育課程後之「趨近接受」態度有明顯上升，且此影響能持續至四週後。考驗結果：支持本研究假設（九）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」之後測與持續測量得分高於前測。
2. 兩組受試者在死亡教育課程前之前測「趨近接受」態度並無顯著之差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者後測「趨近接受」態度有顯著上升現象，且明顯高於控制組。而在四週後持續測量，實驗組受試者的「趨近接受」態度仍高於控制組。表示死亡教育課程可增加實驗組受試者「趨近接受」的態度，且能持續至四週後。考驗結果：支持本研究假設（十）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」之後測與持續測量得分高於控制組受試者。
3. 實驗組受試者在死亡教育課程之後，「趨近接受」分量表前測平均值 11.92，後測為 14.75，四週後其持續測量平均值 15.42，其「趨近接受」態度在後測及持續測量有上升現象，且達顯著差異，表示死亡教育課程可提升「趨近接受」態度。葉寶玲(民 88)以高中生為對象，研究發現死亡教育對學生的趨近接受態度並沒有立即性的影響，但八週後的追蹤測驗則發現，實驗組與控制組學生在趨近導向的死亡接受有顯著差異，此結論支持本研究之結果，但因本研究對象為具有喪親經驗之國一學生，因此在死亡教育課程後，實驗組受試者的「趨近接受」態度也出現了立即性的影響。

表 4-20 組別與階段在「死亡態度量表-逃離接受」混合設計二因子變異數分析摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F
受試者間				
組別	105.13	1	105.13	1.43
群內受試 (Error)	2277.49	31	73.47	
受試者內				
階段	64.17	2	32.08	10.92 ***
階段 × 組別	65.78	2	32.89	11.19 ***
殘差 (RESIDUAL)	182.20	62	2.94	

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$

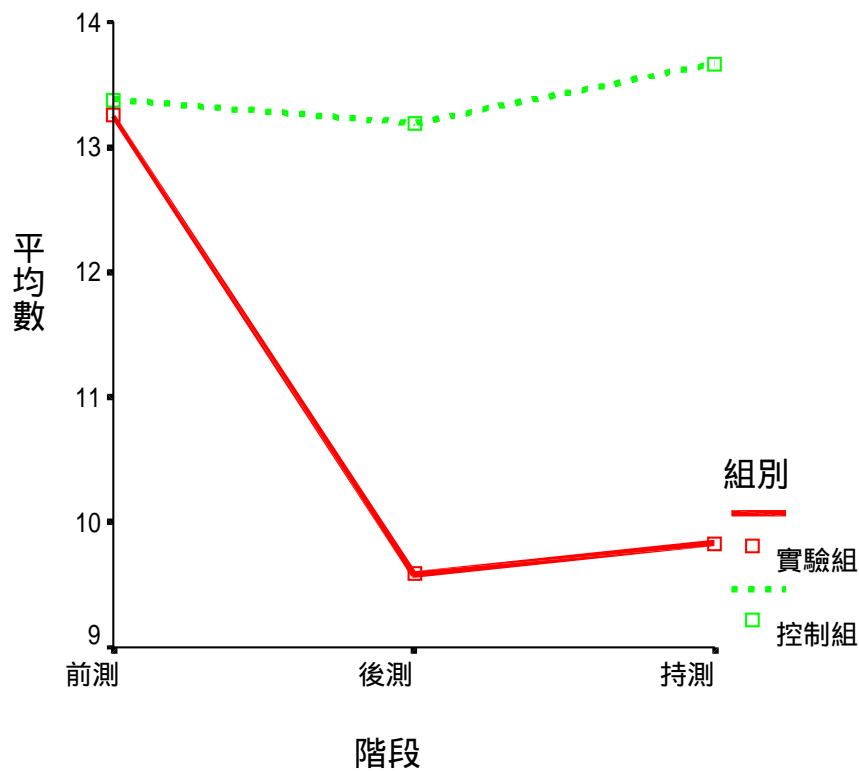


圖4-6組別與階段在「死亡態度量表-逃離接受」之交叉作用

表4-20為組別與階段在「死亡態度量表-逃離接受」混合設計二因子變異數分析摘要表，與圖4-6為組別與階段在「死亡態度量表-逃離接受」之交叉作用情形。由資料顯示，在組別之得分 ( $F(2, 33) = 1.43, P > .05$ ) 未達顯著差異，而三個階段的得分上 ( $F(2, 33) = 10.92, P < .001$ ) 及組別與階段的交互作用 ( $F(2, 33) = 11.19, P < .001$ ) 皆達顯著水準。

表 4-21 組別與階段在「死亡態度量表-逃離接受」之單純主要效果分析與事後多重比較摘要表

變異來源	SS	DF	MS	F	事後多重比較
<b>組別</b>					
組別與階段(1)	4.72	1	4.72	.18	
組別與階段(2)	81.79	1	81.79	3.09	
組別與階段(3)	104.98	1	104.98	3.97 *	
細格內誤差	2459.69	93	26.45		
<b>階段</b>					
階段與實驗組	100.72	2	50.36	17.14 ***	後 < 前；持 < 前
階段與控制組	2.41	2	1.21	.41	
殘差 (RESIDUAL)	182.20	62	2.94		

\*  $P < .05$     \*\*  $P < .01$     \*\*\*  $P < .001$ ；前 = 前測；後 = 後測；持 = 持續測量

由表 4-21 單純主要效果分析發現，兩組受試者在前測 ( $F(2, 33) = .18, P > .05$ ) 與後測 ( $F(2, 33) = 3.09, P < .01$ ) 不具顯著差異，但持續測量 ( $F(2, 33) = 3.97, P < .05$ ) 則皆達顯著差異；實驗組受試者在各階段間有顯著差異 ( $F(2, 33) = 17.14, P < .001$ )，而控制組受試者在各階段間則未有顯著差異 ( $F(2, 33) = .41, P > .05$ )；以薛費氏作事後多重比較顯示，實驗組受試者在後測之得分顯著低於前測，而持續測量亦低於前測。由以上結果顯示：

1. 實驗組受試者在死亡教育課程前之前測「逃離接受」態度與持續測量間存有顯著差異，但與後測間則未出現顯著差異。考驗結果：本研究假設（十一）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」之後測與持續測量得分低於前測。僅在前測與持續測量間獲得支持。
2. 兩組受試者在死亡教育課程前之前測「逃離接受」態度並無差異，經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的「逃離接受」態度有下降的現象，且實驗組得分低於控制組，但未能達到顯著差異，然而四週後之持續測量，實驗組受試者得分低於控制組受試者，兩者之間已可見顯著差異。表示死亡教育課程可降低實驗組受試者的「逃離接受」態度，四周後才可出現顯著差異。考驗結果：本研究假設（十二）接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」之後測與持續測量得分低於控制組受試者，僅在前測與持續測量間獲得支持。
3. 從表4-9的平均數比較顯示，實驗組受試者在死亡教育課程之後「逃離接受」分量表前測平均值 13.25，後測為9.58，四週後其持續測量平均值9.83，其「逃離接受」態度有下降現象，雖未達顯著差異，但經歷四周後將可發現其態度之改變，表示死亡教育課程已能降低「逃離接受」。其對死亡持逃避並希望能藉由死亡來解除煩惱的態度有下降的情形。可知死亡教育課程可降低國一喪親學生的「逃離接受」態度得分，由後測平均值得知可降低實驗組受試者之「逃離接受」態度，但顯著差異則在四周後的持續測量才呈顯。

綜合上述資料，茲將本研究之研究假設考驗結果，摘要如下：

表 4-22 研究假設之考驗結果摘要表

假設題號	假設內容	結果
假設（一）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表」之後測與持續測量之得分低於前測。	*
假設（二）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表」之後測與持續測量之得分低於控制組受試者。	*
假設（三）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」之後測與持續測量之得分低於前測。	※

假設（四）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡恐懼」之後測與持續測量之得分低於控制組受試者。	*
假設（五）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」之後測與持續測量之得分低於前測。	*
假設（六）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-死亡逃避」之後測與持續測量之得分低於控制組受試者。	*
假設（七）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」之後測與持續測量之得分高於前測。	*
假設（八）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-中性接受」之後測與持續測量之得分高於控制組受試者。	*
假設（九）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」之後測與持續測量之得分高於前測。	*
假設（十）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-趨近接受」之後測與持續測量之得分高於控制組受試者。	*
假設（十一）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」之後測與持續測量之得分低於前測。	※
假設（十二）	接受死亡教育課程的實驗組受試者在「死亡態度量表-逃離接受」之後測與持續測量之得分低於控制組受試者。	※

\* 支持假設；※ 不完全支持假設；— 不支持假設

由表 4-22 假設考驗結果摘要表顯示，完全支持的假設有：假設一、二、四、五、六、七、八、九、十，而不完全支持支持的有：三、十一、十二，可見死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度之改變，能有所影響；Callas(1976)的研究是評估死亡教育的經驗在改變死亡態度和概念上的模式。實驗結果顯示死亡教育可使死亡焦慮降低而改變死亡態度，並增強受試者意識到死亡對建立生命價值的重要。鄭淑里(民 84)對國立臺北師範學院學生實施死亡教育課程，結果發現死亡教育課程可以有效地改變學生

的死亡態度，且具延宕效果。莊淑如（民 90）以護校護生的研究則發現，實驗組學生在接受十節死亡教育課程之後，其死亡構念負向情緒「死後生命-不存在」顯著下降，而「死後生命-存在」則顯著上升；對死亡轉為偏向正向評價，表現出更珍惜生命的積極態度，整體看來不僅負向減少且正向的改變增加。本研究中也發現類似的現象。

## 第二節實驗組受試者對死亡教育課程的回饋

本節就實驗組受試者對死亡教育課程的反應情形，以課程學習回饋表（附錄九）來探討，其內容再分為學習效果自評表、五單元滿意度分數統計表與開放性問題回饋。

### 一、課程學習效果自評表

以實驗組受試者在單元學習回饋單中針對課程學習效果自我評鑑的資料，來檢驗實驗組受試者在死亡教育課程單元課程教學的學習程度，其中各題之學習程度調查，以 1-5 分表示：1:不好；2:有一點不好；3:普通、適中；4:大部分好；5:很好。在經統計分析後，成為五單元課程學習效果自評表。結果分述如表 4-23：

表4-23學習成效度分數統計表

單元	分項 內容	分項內容	平均
第一單元 認識死亡	課程內容	我已經學習明白死亡的基本定義及意義	3.75
		我已經學習明白中西死亡文化觀的差異	3.50
		我已經能夠與別人分享我對死亡的看法與觀點	3.33

第二單元 死亡心理反應	課程內容	我已經學習到如何去尋找自己生命的重心	3.75
		我已經能覺察並澄清自己面臨死亡的疑惑與恐懼	3.58
		我已經能瞭解自己面對死亡時呈顯態度的意義	4.00
		我已經敢於說出自己對死亡的感受	3.67
第三單元 悲傷輔導	課程內容	我已經學習並導正對死亡產生的迷思概念	3.75
		我已經學習並明白悲傷的任務及階段	3.75
		我已經學習如何面對悲傷及如何從悲傷中復原	3.67
第四單元 臨終關懷	課程內容	我已經學習如何適當表達自己對臨終的願望	3.67
		我已經學習並知道臨終的定義及臨終的場景	3.67
		我已經學習並能瞭解臨終者的精神狀態	3.92
第五單元 喪葬儀式與預立遺囑	課程內容	我已經學習明瞭遺囑的重要性並能預作準備	3.92
		我已經學習如何對自己的臨終方式有所安排	3.75
		我已經學習並認識喪禮的意義及進行的方式	4.00
		我能想像自己死亡時情景並能模擬葬禮預作安排	3.92

整體而言，從實驗組受試者的自評的課程學習效果分析來看，每個單元的得分都在3分以上，顯示其對課程學習效果均在中等程度之上，甚至在「瞭解自己面對死亡時呈顯態度的意義」及「學習並認識喪禮的意義及進行的方式」兩項則高達4分，實驗組受試者認為死亡教育課程的教學能達成學習成效。

表 4-24 五單元滿意度分數統計表

單元名稱 分數	單元1 認識死亡	單元2 死亡心理 反應	單元3 悲傷輔導	單元4 臨終關懷	單元5 喪葬儀式 與預立遺 囑
總平均	3.52 @	3.75	3.72	3.753	3.90 *

註：\*＝該單元平均分數最高（學習滿意度最高）

@＝表示為該單元平均分數最低（學習滿意度最低）

由表4-24的結果顯示，五個單元學習滿意度的變化情形如下：第一單元3.52；第二單元3.75；第三單元3.72；第四單元3.753；第五單元3.90；整體來看，學習滿意度隨著課程進行，得分越高，顯示學習者可能是一開始學習時對死亡議題的討論存有不適應感，但隨著死亡教育課程的進行，對於死亡議題討論心態的改變及受試者彼此間的熟悉程度與互動逐漸增加，實驗組受試者的學習意願也越來越高，對課程學習的滿意度也因此升高。

## 二、開放性問題回饋

### 單元一：認識死亡

課程內容：學習認識死亡的定義、意義；認識中西死亡文化、宗教觀及能覺察對死亡的感受及學習分享。

學習心得：已經可以瞭解死亡的定義和明白中西文化觀與宗教觀之差異，並開始學習如何說出心裡的疑慮。

可改善處：上課時間短暫！想要知道更多一些。同學經驗分享還是不太敢多說；應該多看死亡相關錄影帶與故事書、多講些實例故事、多做些活動。

### 單元二：死亡心理反應

課程內容：明白自己生命的重點並覺察自己面臨死亡的疑惑與恐懼，且能尋求協助澄清瞭解自己面對死亡的態度，同時能說出自己對死



亡的感受。

學習心得：對死亡的心理反多了一點認識，已經開始思考自己的死亡及自己面對死亡時的態度。

可改善處：上課時間可以再多一些的，分享時會有不知怎麼講最好的感覺；能看一些影片，教導如何分享的技巧，教一些如何消除失去親人的痛苦方法。

### 單元三：悲傷輔導

課程內容：明白悲傷輔導時產生之迷思概念及瞭解悲傷的任務與階段，並學習悲傷自助與助人之因應方式。

學習心得：可以明白悲傷時產生的想法有哪些是迷思概念，還瞭解悲傷是有分任務與階段性的，並學習到如何自己處理悲傷之方法。

可改善處：時間太短，無法多聽聽同學分享自己悲傷的感受及如何處理自己悲傷的方法，應該讓更多人分享感言，並多說一些如何從傷痛中復原的方法，還有如何安慰別人，最好能多舉實例故事來說。

### 單元四：臨終關懷

課程內容：認識臨終關懷的意義與相關事宜並能適當表達自己對臨終的願望及學習模擬如何面對臨終一幕。

學習心得：認識什麼叫做臨終關懷，開始思考什麼是最喜愛的事物、最放不下的人，還有敢講出自己的願望並學習到如何面對自己和親人的臨終一幕。

可改善處：同學分享的感覺的時間不夠，臨終的場景講的可以再詳細些；希望多講一些人死前的情感動作，死者的東西如何處理及喪葬如何安排。

### 單元五：喪葬儀式與預立遺囑

課程內容：瞭解遺囑的重要性並預作準備；認識喪禮的意義及方式能以適當的態度面對喪葬禮儀且能對自己的臨終方式有所安排並為葬禮預作安排。

學習心得：瞭解到遺囑的重要性並開始準備練習對自己的喪葬方式有所安排，還有機會認識喪葬禮儀並選擇自己想要的葬禮形式，會交代清楚讓死後的葬禮能如自己所願的方式舉行。以往避而不談的事情，現在比較敢說出來。已經開始想到自己的死亡，葬禮不一定要盛大只要是自己想要的就好，瞭解自己想要的葬禮儀式，最重要是要通知親友以免遺憾終身。

可改善處：仍會擔心以後家人是否能實現自己的遺囑內容及會不會尊重自己現在所選擇的喪葬禮方式，有沒有法律可以規定？以後還有機會再上死亡教育？希望能看到各個宗教或西洋的葬禮儀式方式，如果能增加圖片或影片來看效果會更好。

綜合而論，實驗組受試者對死亡教育課程學習傾向高，在開放性問題的回饋上多屬正面、積極的回應，雖然也有課程內容之建議，但受試者要求改善是為了學習更多死亡教育課程內容所致。實驗組受試者從死亡教育課程的探索、討論、分享的過程中，逐漸體認到死亡是自然的現象，不需要恐懼它的到來，在認知及情感上都能接受死亡是人生必經的過程，是人世間生命的終止，有了死亡更能顯出生命的可貴，因此更加珍惜生命、尊重生命。此結果驗證了Cruse & Cruse (1974)的主張「瞭解死亡是探討生命的一部份」、「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和目的，有其不可分的密切關係」(引自鍾春櫻,民81)。因為實驗組受試者對死亡認知層面的增長，所以更能坦然的、自在的面對死亡議題的討論，死亡教育課程進行也因此由開始的沈默逐漸轉為熱烈的分享互動。而實驗組受試者所提出的建議改善之處，更能提供國內發展喪親青少年死亡教育課程之參考。

### 第三節實驗組受試者團體晤談資料之整理與分析

除以「死亡態度」量表檢証「死亡教育」課程之有效性外，另研究者為了能更深入瞭解死亡教育課程對實驗組受試者死亡態度的影響，在每次課程實施之後分別以五次團體晤談方式蒐集實驗組受試者在死亡態度五個分量上的反應，一起進行分析整理，期能藉此呈現出十二位受試者接受死亡教育課程前後個別過程變化情形。十二位實驗組受試者個別資料表中得分係以死亡態度量表各分量於三階段測量之平均數（M）表示；晤談資料整理係將五次團體晤談的逐字稿（附錄十一），就受試者與「死亡態度」各分量內容相關且多次重複提及之觀點加以綜合分析整理，詳細內容茲分述如下：

受試者編號：一

個人環境資料	性別	男	籍貫	台北市		居住地	嘉義市		健康狀況	好			
	父親	歿	職業	商		教育程度	國小		管教態度	自由發展			
	母親	存	職業	工		教育程度	國中		管教態度	自由發展			
	家庭型態	核心家庭		經濟來源	母親	兄	無	弟	無	姐	一位	妹	無
	宗教信仰	無		虔誠度	未答		到宗教場所		無				
	死亡態度受誰影響	父母		生死教育研習		是		有無影響		無			
死 亡 態 度													
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避		中性接受		趨近接受		逃離接受					
	M	M		M		M		M					
前測	4.13	4.0		2.25		3.25		1.33					
後測	1.86	2.4		5.0		3.75		1.0					
持測	1.57	1.6		4.5		3.0		1.0					

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「生病的時候曾經作夢，夢見自己死掉」。</li> <li>* 「會擔心媽媽和姊姊突然死亡，自己會怕」。</li> <li>* 「不知道死亡是什麼?我是會有恐懼感」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我會怕面對別人的死亡，尤其是親人」。</li> <li>* 「我不敢想像死亡的事情」。</li> <li>* 「我不想看見棺木、墓地及參加喪事，我會做惡夢」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我同意死亡是生命中的一部份，而且是不可避免的事實」。</li> <li>* 「我覺得死亡是不好的事，因為死亡會讓人很痛苦」。</li> <li>* 「我不要他們發生意外死亡」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「是有來生及死後世界存在，卻不要太早去」。</li> <li>* 「不是每個人死後能升入天堂，快樂的活著，有可能變成孤魂野鬼」。</li> <li>* 「人死後也有可能到別的地方，不一定會到同一個地方，不一定會見到親人」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人死亡後事情並沒有解決，還是會痛苦與煩惱」。</li> <li>* 「不可以逃避，因為只會更傷心難過」。</li> <li>* 「做壞事或者沒有解決的事，都會延續下去，一直到解決為止」。</li> </ul>
----------------------------	---

受試者於十一歲時，父親因白天到山上收購水果下山時車子失控闖入對向車道與來向卡車互撞而喪生，父親去世後由母親獨力撫養他及姊姊二人，受試者沒有宗教信仰，但在父親去世後曾接受國小老師的輔導，還上過一些有關死亡議題的課，卻都不多，因此自認死亡態度還是受父親去世的影響最大；對受試者來說，在沒有任何的心理準備下，倉促之間，父親突然去世，雖然早已經辦完父親喪事，但卻一直無法接受父親去世的事實，直至今日父親去世已經一年多時間，但言談間仍以玩笑、模糊帶過此事實，並不太願意碰觸及死亡這類話題。

整體而言，受試者在前測時對死亡呈現高度恐懼(4.13)及逃避(4.0)態度，其中性接受度(2.25)及趨近接受(2.25)則偏低度接受態度，逃

離接受度（1.33）為全組最低，受試者死亡態度具有偏高的死亡恐懼與死亡逃避傾向；在經死亡教育課程後，受試者對於死亡的恐懼（後測：1.86，持續測量：1.57）及死亡逃避（後測：2.4，持續測量：1.6）態度已經下降，中性接受（後測：5.0，持續測量：4.5）及趨近接受態度（後測：1.0，持續測量：1.0）則提高，而逃離接受（後測：3.75，持續測量：3.0）態度得分降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：受試者對於父親的突然死亡相當不諒解，認為父親的去世，對自己及家人都帶來很大的困擾和傷痛，因而對於死亡存在很多負面的情緒，認為死亡是陰深恐怖的，恐懼自己的親人早死，很擔心媽媽和姊姊有一天也會像父親一樣，突然死去離開他，受試者表達強烈抗拒的情緒，無法再接受這樣的離別，甚至還曾經拒絕回想父親發生意外的經過。
2. 死亡逃避：受試者抗拒面對他人的死亡尤其是發生在自己親人身上，認為自己會因而陷入極大的恐慌當中，所以平時並不敢想像死亡的相關事情，如參加喪事、看見棺木或墓地，因為將導致自己睡眠中產生可怕的惡夢。
3. 中性接受：雖然也同意人早晚會死，認為死亡是人生的一部份，但卻恐懼自己的親人早死，尤其抗拒發生意外、自殺這種不告而別的死亡方式，認為那是一件相當不好的事。
4. 趨近接受：相信人死後都會變成鬼，做好事的會上天堂，做壞事的則會下地獄，而很多鬼則因為還有心願未了，會在人世間徘徊不去，因此認為有死後世界的存在，但不一定死後都能上天堂或到極樂世界，而且人死後也不一定見得到親人，因為他們可能會跑到別的地方去，譬如轉世投胎等。
5. 逃離接受：相信人死後仍帶有以前的記憶，未完成的事也要完成，因而認為死亡並非是一種解脫，不能結束痛苦與苦難，也不能忘記不愉快的事，還會因為些事情的存在繼續留存人間受苦，所以認為不可以逃避，否則死後問題要到下一輩子來解決，甚至無法投胎轉世。

在死亡教育課程學習過程中，受試者一開始對於課程內容仍有排斥、閃避的動作，但在其他受試者鼓勵之下，逐漸接受死亡議題的教學並開始參與談論，在面對死亡的態度上的明顯轉變，從抗拒到接受的過程，應是其接受死亡教育課程教學的重大收穫；對於課程內容中死亡的心理、中西

宗教的死亡觀、悲傷輔導及預立遺囑等單元，由其課堂上不斷的提出發問、討論的表現觀察，可見其對這些議題的關注。

受試者編號：二

個人環境資料	性別	女	籍貫	廣西省	居住地	嘉義市	健康狀況	很好				
	父親	歿	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	自由發展				
	母親	存	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	自由發展				
	家庭型態	核心家庭	經濟來源	母親	兄	無	弟	無	姐	一位	妹	無
	宗教信仰	佛教	虔誠度	普通	到宗教場所	一星期一次						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	否	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向 階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	3.72	2.5	2.75	3.75	1.67							
後測	1.57	2.0	3.75	3.0	1.67							
持測	2.0	1.6	4.75	4.0	1.33							

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*「我怕會跟爸爸一樣突然死去」。</li> <li>*「我會擔心媽媽跟姊姊會不會也突然離開我」。</li> <li>*「我不太敢想自己有一天會死」。</li> <li>*「雖然我不認為死亡是可怕，但我想到活著的人都可能突然會死我會怕」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*「我不太會怕去面對死亡的人，因為只要抱著一種尊敬的態度，就不太會害怕他們」。</li> <li>*「我不會故意避開人家辦喪事的地方，只要尊敬的想，沒有必要避開」。</li> <li>*「我是盡量不想與死亡相關的事」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*「死亡是人生的必要道路，雖然我會怕，但還是會勇敢的面對」。</li> <li>*「在有心理準備下，我可以接受人死的事實，雖然我還是很難過」。</li> <li>*「死亡會令人傷心，所以它不是件不好不壞的事」。</li> <li>*「該來的就會來，逃避也沒有用」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*「我相信應該有死後世界，否則死的人要到哪裡去？」。</li> <li>*「人死了最好都能上天堂，信佛教的就到西方極樂世界」。</li> <li>*「不是每個人都能一直留在裡面，有一些人會在去投胎」。</li> <li>*「希望我以後能在那裡見到父親」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*「我覺得死後會到另一個世界，所以死前的不愉快、悲痛和壓力都會帶過去」。</li> <li>*「自己的事情要自己解決，別人不能幫你做」。</li> </ul>
----------------------------	---

受試者父親在 89 年 4 月下午於工廠上班，幫同事搬東西時撞擊胸部，在休息時突然倒地不起，送到醫院時已經死亡，經醫生檢查確定是心肌梗塞死亡，父親死後則依靠母親經商維持家中生計，家中尚有一位姊姊，受試者信仰佛教約一星期一次參訪寺廟，未曾接受過生死教育有關死亡議題的研習；死亡態度深受父親猝死的影響，因為父親平時很注重身體保養，突然的去世，讓全家陷入很大的恐慌中，即使至今事情發生雖然都已經過了一年，全家人到了夜晚都還害怕，會感覺到晚上父親回家，遲遲不敢入睡；吃飯時還是習慣的擺放父親的碗筷，但家人卻又閉口不提這件事，害怕又會很難過。

受試者在前測時對於死亡具有較高之恐懼態度 (3.72)，而死亡逃避

(2.5)、中性接受(2.75)都傾向中等，趨近接受度(3.75)較高，而逃離接受度(1.67)則偏低，可知受試者在死亡態度上有著較高的死亡恐懼；在經死亡教育課程後，其對死亡恐懼(後測：1.57，持續測量：2.0)明顯下降，死亡逃避(後測：2.0，持續測量：1.6)態度也下降，中性接受(後測：3.75，持續測量：4.75)及趨近接受度(後測：3.0，持續測量：4.0)則提高，而逃離接受態度得分(後測：1.67，持續測量：1.33)則在後測時相同但在持續測量時發現已經降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：對於父親死亡的陰影猶存，一方面又擔心母姐及自己是否會遭遇同樣的猝死，其對死亡的恐懼，存有莫名的焦慮及害怕。
2. 死亡逃避：認為只要抱持一種尊敬的態度，就不太會怕去面對死亡的人，也不需要刻意去避開別人辦喪事的地方，但還是盡量不去想有關死亡的事物，因為越想還是會越擔心。
3. 中性接受：同意人終將會死，而且沒有一個能躲過，但認為可以接受的方式是安靜的死在家中而且親人陪伴在旁，對於意外死亡或猝死，不願意接受，因為那將讓親人相當的痛苦、難以承受，是件很不好的事；但得到絕症的人，死亡反而是一種解脫，就可以當成是一件好事，受試者認為人都會死而且一定要死，不過要好好的死才是正確的死法。
4. 趨近接受：主張一定有死後世界，否則那些死去的人要去哪裡？死後的人最好都能去他們想去的地方，有一些人去極樂世界、天堂，有一些人則會再轉世投胎，所以人死了以後也不一定能夠見到親人，因為先死的親人可能去了別的地方，但還是很希望以後能再見到父親。
5. 逃離接受：認為人死了以後，生前的不愉快、痛苦還會跟著一起帶走，甚至轉世投胎後也會跟著，一直到事情解決為止，所以並不認為，死亡可以解除人的煩惱和苦難，而且把問題留給別人去解決，是不負責任的作法，是錯的。

受試者因為對父親死亡的抗拒，在死亡教育課程的學習中，剛開始時在教學的互動中表現並不積極，但在其打開心房開始談論其父親死因之後，學習的表現則轉為積極且主動，學習成效頗為良好；而在其課程學習中，對於悲傷輔導及臨終關懷單元，表現出較高的學習興趣，詢問其原因主是不想看見媽媽繼續傷心，還有想要多瞭解一些即將死亡的人會有什麼感覺及反應。



受試者編號：三

個人環境資料	性別	男	籍貫	嘉義市	居住地	嘉義市	健康狀況	很好				
	父親	存	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	母親	歿	職業	家庭主婦	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	家庭型態	折衷家庭	經濟來源	父	兄	無	弟	無	姐	兩位	妹	無
	宗教信仰	道教	虔誠度	弱	到宗教場所	無	有無影響	未答				
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	無	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	1.86	2.2	5.0	1.75	3.67							
後測	1.43	1.4	5.0	2.5	2.34							
持測	1.14	1.6	4.75	3.0	2.0							
晤談資料整理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「並不怕自己會發生意外死亡，該死就會死」。</li> <li>* 「不會擔心親人的死亡，那沒什麼好怕的」。</li> <li>* 「死亡沒有什麼好怕的，怕也沒用，何必怕呢?」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人都死了也不會爬起來，有什麼好怕的」。</li> <li>* 「看到辦喪事的我會繼續走，還會看一看是男的還是女的」。</li> <li>* 「看到棺木也沒有什麼好怕的，為什麼要怕?」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人本來就會死」。</li> <li>* 「跑不掉的，早死晚死都一定會死」。</li> <li>* 「只要心願達成，死了就沒關係了」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死後世界僅僅只是神鬼傳說，不是真的」。</li> <li>* 「又沒有證據，我又沒有看見，所以不相信有死後世界」。</li> <li>* 「死了就沒有了，一切都結束了」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死都死了，可以什麼都不用管了」。</li> <li>* 「死了就什麼也都沒有了，不會還有煩惱的」。</li> <li>* 「自己死了還把問題留給別人解決是不對的事」。</li> </ul>											

受試者在十歲時失去母親，母親因直腸癌而病逝，經濟來源則依靠父親經商持家，家中尚有兩位姊姊，宗教上信仰道教，但信仰虔誠度不強也從不到宗教場所參訪；從未接受過生死教育研習學習相關死亡議題；死亡態度上自認受到父母親影響最大。

整體來論，受試者在前測時對死亡恐懼（1.86）及死亡逃避（2.2）傾向偏低，中性接受（5.0）態度強烈，趨近接受（1.75）偏低，而逃離接受（3.67）偏高，受試者死亡態度傾向「中性接受」的面向上，對於死亡的恐懼、逃避並不深，對於趨近接受則抱持否認的態度，而逃離接受面向則接受自然死亡，視為那該是一切事情的結束；在接受死亡教育課程教學後，受試者對於死亡恐懼（後測：1.43，持續測量：1.14）得分有持續下降趨勢，死亡逃避（後測：1.4，持續測量：1.6）則先小降後略升，中性接受（後測：5.0，持續測量：4.75）仍維持高傾向，趨近接受（後測：5.0，持續測量：4.75）得分繼續維持高接受度，而逃離接受（後測：2.34，持續測量：2.0）得分則降低。分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：因有長期陪伴母親生病（直腸癌）到去世的整個過程，目睹母親由健康到衰弱的經驗，故而對死亡較不存在負面的印象，因此自認為對於死亡較不恐懼及焦慮。
2. 死亡逃避：認為人死了就不會再爬起來，因此沒有什麼好怕的，甚至路旁看到別人辦喪事或停放棺木時，不但不會閃避還會看看照片瞭解死者是男的還是女的。
3. 中性接受：經歷母親死亡的受試者，較能接受死亡是生命中的一部份，同意「有生就有死」的論點，但認為心願達成時才死是比較可以被自己接受的方式。
4. 趨近接受：認為眼見為實，沒有看見過神鬼因而認為死後世界並不存在，但雖然認為並無死後世界的存在，卻仍在心裡希望母親死後還是能上天堂，而且在天堂裡能過得很好，最好能變成天使，不要再受生前的病痛和折磨。受試者解釋說：「因為在母親生病的陪伴過程，眼見母親的痛苦，所以認為死亡也是一種解脫，一種能解除生病痛苦的方法，而且不應該有來生，因為痛苦不應再延續」。
5. 逃離接受：受試者認為死亡是可以解除死亡者個人的煩惱痛苦，但同時也表示死亡並不能讓自己從這可怕的世界脫逃，係因第一：這個世界並不那麼可怕，特殊情況並不多；第二：把自己的煩惱留給家人來解決是不對的事，自己的事情應該要自己解決，若是死了當然就一了百了，但

絕不可以自殺，那只會將難題留給別人，因此認為不應該以脫逃方式來解決難題。

受試者在死亡教育課程教學中，一直保持高昂的學習意願，對於教學過程的互動常勇於發言，甚至在其他受試者發言時給予建議，尤其在「趨近接受」部分，對於死後世界的存在表示出濃厚的興趣，有意作更多的瞭解，此應是其態度上的大改變；而在課程回饋中談及對宗教、悲傷輔導、生前遺囑及喪葬儀式單元有更進一步學習意願，希望能因此多瞭解一些有關死亡自己尚未學習到的事物。

受試者編號：四

個人環境資料	性別	男	籍貫	嘉義縣	居住地	嘉義縣	健康狀況	很好				
	父親	存	職業	軍公教	教育程度	高中職	管教態度	自由發展				
	母親	歿	職業	軍公教	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	家庭型態	核心家庭		經濟來源	父親	兄	二位弟	無	姐	無	妹	無
	宗教信仰	佛教		虔誠度	普通		到宗教場所		無			
	死亡態度受誰影響	父母		生死教育研習		否		有無影響		未答		
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼		死亡逃避		中性接受		趨近接受		逃離接受			
	M		M		M		M		M			
前測	1.43		1.17		4.75		3.5		2.67			
後測	1.14		1.25		4.75		5.0		1.5			
持測	1.14		1.4		4.25		4.75		1.0			

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死掉了就到另一個地方，大家都會去那裡，不用害怕」。</li> <li>* 「自己早晚都會死」。</li> <li>* 「我不會為這個煩惱」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我又沒害他死亡，我幹嘛要怕他」。</li> <li>* 「經過辦喪事地點、看見棺木也我都不避開就直接走過去」。</li> <li>* 「叫我去參加人家的喪事我就會去參加」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人會死是早晚的事，是很正常的事，早死晚死都可以」。</li> <li>* 「人有生命就一定會死，只要心願達成，就沒有遺憾」。</li> <li>* 「最好的死法是在家中有親人陪伴下死亡」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「應該是有來生和死後世界的」。</li> <li>* 「人死後會到天堂或極樂世界變成神仙或天使，不要淪落到地獄去」。</li> <li>* 「死後想和親人相見，但他們有可能已經投胎轉世到更好的地方去，所以不一定會見到」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死亡只是這輩子的解脫，但痛苦可能會延伸到下一輩子去」。</li> <li>* 「人是活得很辛苦的，所以死的時後應該微笑著死去，會高興一點」。</li> <li>* 「自己死亡不能把壓力轉到親人身上，那是不對的事」。</li> <li>* 「自己的事要自己負責，自殺會下十八層地獄」。</li> </ul>
----------------------------	--

受試者在九歲時失去母親，受試者說：「媽媽是因生病過世的，是在家裡突然倒下去，送到醫院時已經死了，聽爸爸講是因為心臟病發作，我記得以前媽媽也發生過一次，同樣也是送到醫院去急救，不過那次是救回來了，但這次卻死了，我真的很難過傷心，因為以後看不到媽媽，媽媽再也不能陪我們了，但想到她以後不用再吃藥、忍受心臟病的痛苦，而且她死了以後還可以到西方極樂世界去享受，我就不會那麼難過了」，母親去世後家中經濟由父親一肩擔起，其上尚有兩位兄長，宗教上則信仰佛教，但虔誠度普通且未曾到過宗教場所，也未曾接受過生死教育有關死亡議題之研習。

整體而言，受試者在前測時對死亡偏向低度恐懼(1.43)及逃避(1.17)態度，中性接受度(4.75)較高，趨近接受(3.5)略高，而逃離接受度

(2.67) 則稍低，因經歷母親的去世，死亡態度上傾向「中性接受」、「趨近接受」的面向上，對於死亡並不懼怕和逃避，相信人是輪迴的，宗教是可以救人的。而逃離接受面向則反對自殺，其他的死亡都是可以接受的，如果死了當然可以解除這一世的痛苦。在接受死亡教育課程教學後，受試者對於死亡恐懼（後測：1.14，持續測量：1.14）及死亡逃避（後測：1.25，持續測量：1.4）得分有下降趨勢，而中性接受（後測：4.75，持續測量：4.25）仍然維持高度接受態度，趨近接受度（後測：5.0，持續測量：4.75）得分提高，而逃離接受（後測：1.5，持續測量：1.0）得分則持續降低，可知死亡教育課程影響了受試者的死亡態度。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：因為相信有死後世界的存在，故對死亡並不懼怕，同時相信自己沒做壞事，死後也可以上西方世界，何況人早晚會死，因此沒有必要為這件事感到煩惱。
2. 死亡逃避：自認別人的死亡並不是自己造成的，因此並沒有逃避的必要，經過別人辦喪事的地方，即使看見棺木也無須躲避，直接走過去，甚至需要參加喪禮時就會去參加。
3. 中性接受：經歷母親死亡的受試者，已能接受死亡是生命中的一部份，同意「有生就有死」的論點。
4. 趨近接受：因受宗教信仰的影響，相信死後世界的存在，心裡希望母親死後能到西方極樂世界，不再受生前的疾病的痛苦和折磨。
5. 逃離接受：因為有母親生病過程的經驗，因此認為死亡是一種解脫，一種能解除這輩子痛苦的方法，雖相信輪迴的論點，認為苦難可能延伸到下一輩子，但死了至少這一世就不用再受痛苦。同時反對把自己的煩惱留給家人，認為自己的事情要自己解決，若是死了當然就解脫，可是絕不能給親人困擾及壓力，因此極不贊成自殺，因為自殺只會將難題留給別人、帶給親人困擾。

在死亡教育課程的學習中，雖然因個性較為木訥，並不經常主動發言，但卻一直保持高度的學習興趣，可以很專心的聽著別人的經驗分享，在與研究者互動時並不會閃避死亡議題；而在課程回饋中表示，對學習宗教的死亡觀點、生前遺囑及喪葬儀式單元呈顯出高學習意願，也會在私下詢問研究者有關的課程內容並說出出自己的想法、觀點。

受試者編號：五

個人環境資料	性別	女	籍貫	台北市	居住地	嘉義市	健康狀況	普通				
	父親	歿	職業	工	教育程度	國中	管教態度	自由發展				
	母親	存	職業	商	教育程度	國小	管教態度	自由發展				
	家庭型態	與親人住	經濟來源	母親	兄	無	弟	無	姐	無	妹	無
	宗教信仰	佛教	虔誠度	普通	到宗教場所	無						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	否	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	3.71	2.6	2.75	3.4	1.67							
後測	1.14	1.2	4.0	3.5	1.17							
持測	1.0	1.0	5.0	4.0	1.0							
晤談資料整理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「自己有氣喘會擔心病情發作隨時會死」。</li> <li>* 「早晚上下學車子都很多會擔心被車撞倒而死」。</li> <li>* 「想到媽媽有一天會死自己會很難過和害怕」。</li> <li>* 「人要盡量活的快樂一點，不要去管生命短不短暫」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「盡量不要想到死亡就可以開心一點，不想就不怕」。</li> <li>* 「如果真的遇到了（死亡）那也沒辦法啊！」。</li> <li>* 「我又沒害他，我不會遇到人家辦喪事就避開」。</li> <li>* 「參加人家的喪事只要在心中尊敬他就沒什麼好怕的」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我覺得死亡是一種順其自然的事」。</li> <li>* 「只要是人都會死，躲起來也沒有用」。</li> <li>* 「要是真的輪到自己（死亡）那也是沒辦法的事」。</li> <li>* 「我希望能活久一點，我要多陪陪媽媽，還有好多事情可以做」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「如果沒有來生，那全世界都會變成沒有人了」。</li> <li>* 「沒有人真正死了，如果真的死了怎麼會到極樂世界去」。</li> <li>* 「牛郎織女都可以相會，以後我也可以跟親人相會」。</li> <li>* 「死了會到另一個世界生活，還是跟人一樣的生活」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「不可以自殺，自殺的人都應該好好檢討是哪裡有錯，要去改、去調適它，受一點點苦就要去死，是很不應該的」。</li> <li>* 「人死了就不能活起來，有問題可以慢慢的去調適它，死了就不能解決問題」。</li> </ul>											

受試者於八歲時，父親因肝病死於醫院，目前僅與母親同住，無兄弟姊妹，雖然阿姨及表弟妹住在附近，但母親晚上常需要加班，因此經常都是一個人在家裡，雖然有時會去和表弟妹一起玩，但一個人時還是會感覺怕怕的，受試者信仰佛教虔誠度普通，未到過宗教場所參訪及接受過生死教育有關死亡議題之研習。

整體而言，受試者在前測時對於死亡恐懼（3.71）態度偏高，而死亡逃避（2.6）、中性接受度（2.75）均呈中等態度，趨近接受度（3.4）則略高，而逃離接受（1.67）則有低傾向，受試者在死亡態度上明顯有較高的「死亡恐懼」傾向；在經死亡教育課程後，死亡恐懼（後測：1.14，持續測量：1.0）、死亡逃避得分（後測：1.2，持續測量：1.0）都大幅下降，中性接受（後測：4.0，持續測量：5.0）及趨近接受得分（後測：3.5，持續測量：4.0）則同時上升，逃離接受得分（後測：1.17，持續測量：1.0）則小幅降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：受試者說：「父親死在醫院裡所以我沒有看見，有參加父親的葬禮，看到一個人死了裝在棺木裡，會感覺很可憐和也會令人害怕」，對於死亡的形容是：只要不想就不會感到害怕，自己一個人的時候根本不敢想，想要能過的快樂一點，就盡量不要去想死亡的事，因為那會使人難過的。加上本身有氣喘病，發病的時候會害怕自己死掉，早晚上下學途中，也會擔心被汽車撞倒而受傷或死亡。
2. 死亡逃避：認為既然別人的死亡不是自己造成的，就無須逃避，遇到有人在辦喪事時，只要心存尊敬就不會感覺害怕，但對死亡的事物，認為能不想或不遇到是最好的，假如真的碰到了那也沒辦法。
3. 中性接受：認為死亡是一件自然的事，躲起來也沒有用，不過人雖然都會死，應該把事情做完、責任盡完才死，這樣才是對的、自然的，否則死亡會帶給人不幸，會使人難過，是很不好的事。
4. 趨近接受：一定有死後世界的存在，因為死了的人一定要有地方去，而且會再轉世投胎，否則以後的世界不就都沒有人了，死後的人還是跟活的人一樣生活，只是活人跟死人是不能相見的，死了是到另一個世界去，不是真的不見了，做好事的人去極樂世界，做壞事的人就會受到處罰，會下地獄去，這樣才公平，如果以後自己也死了，就可以去那裡見到親人。

5.逃離接受：認為自殺是有罪的，即使死了並不能逃避責任，煩惱與痛苦死後還會再繼續，而且會更加重；因此要在活著的時候趕快設法解決事情，人死了如果事情沒有解決，那麻煩就會跟著走，到了死後的地方就會更困擾，因為已經沒有能力解決問題了。所以要好好的活著，活長一點，不要逃避解決問題。

在死亡教育課程教學中，學習態度一直很積極，研究者觀察到受試者在課程教學的過程中，死亡態度上尤其是「死亡恐懼」部分，已由一開始的擔心害怕自己和媽媽的死亡，逐漸轉為樂觀積極，認為人該快樂的活著，死是很自然的事，不要再去擔心生命短不短暫的問題；而在課程回饋中提及對悲傷輔導、臨終關懷及預立遺囑單元特別有興趣，因為想知道如何才能幫助自己，讓自己能活的更心安、更不害怕，所以很想多學一些對自己很有用的知識。

受試者編號：六

個人環境資料	性別	男	籍貫	台中縣	居住地	嘉義市	健康狀況	普通				
	父親	存	職業	工	教育程度	國中	管教態度	自由發展				
	母親	歿	職業	工	教育程度	國小	管教態度	嚴格管教				
	家庭型態	大家庭	經濟來源	母	兄	無	弟	一位	姐	無	妹	無
	宗教信仰	佛教	虔誠度	普通	到宗教場所	一個月一次						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	否	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	2.71	3.0	3.0	3.0	2.0							
後測	1.43	1.8	4.0	3.5	1.67							
持測	1.57	1.4	4.5	3.5	1.33							



晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「會有一點點擔心可能會發生意外死亡，但玩還是要玩」。</li> <li>* 「不會去想自己會不會死，親人會不會死的問題」。</li> <li>* 「活久一點，可以多玩一玩，不要那麼早死」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「不要去想（死亡），日子會快樂一點」。</li> <li>* 「看見棺木我會轉過來不理它當成沒看見」。</li> <li>* 「我為什麼要去面對別人的死亡？」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「該死就會死，想太多也沒用」。</li> <li>* 「活著早晚會死，不要管它，等要死了就死了」。</li> <li>* 「怕也會死，不管它就好了」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「如果一定要死，有來生會好一點」。</li> <li>* 「如果我以後要是死了，我會想到快樂的地方去」。</li> <li>* 「我會想見到我想見到的人，有媽媽、阿媽..」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「如果死了就不用管這些事，因為人都死了」。</li> <li>* 「為什麼要活著很痛苦，自己找一些高興的事來做嘛！」。</li> <li>* 「如果會去死後世界，等去了就知道還有沒有煩惱了」。</li> <li>* 「不能解決的事以後再說，說不定有些事情死了就解決了」。</li> </ul>
----------------------------	--

受試者在八歲時母親因車禍喪生，因為小時候與母親相當親近，所以母親的喪生對他打擊頗大，家中還有一位弟弟，一起依靠父親開車維生，但父親平時並不太親近小孩，放任小孩自由發展，因此受試者自承在母親死後功課是大幅退步，而其行為上也出現偏差行為（如逃學、打架等）（取自學校輔導資料記錄）；宗教上信仰佛教，平均一個月左右會和父親到佛寺去參拜，但虔誠度普通，且未曾接受過生死教育有關死亡議題之研習。

整體而言，受試者在前測時對於死亡的態度包含：死亡恐懼（2.71）、死亡逃避（3.0）、中性接受（3.0）及趨近接受（3.0）都偏向中等傾向，逃離接受度（2.0）則稍低，可見受試者在死亡態度中對「死亡恐懼、逃避」傾向較高；在經死亡教育課程後，受試者的死亡恐懼（後測：1.43，

持續測量：1.57) 與死亡逃避 (後測：1.8, 持續測量：1.4) 態度繼續下降, 中性接受度 (後測：4.0, 持續測量：4.5) 上升而趨近接受 (後測：3.5, 持續測量：3.5) 只有略微提高, 逃離接受得分 (後測：1.67, 持續測量：1.33) 則持續小幅下降, 研究者觀察到受試者的死亡態度已因接受死亡教育課程教學而產生改變。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：受試者提及「會有一點點擔心可能會發生意外死亡，但玩還是要玩」、「活久一點，可以多玩一玩，不要那麼早死」、「不要去想（死亡），日子會快樂一點」等話語，希望能以玩及不想的方式來免除死亡的威脅，不願正視死亡，呈顯出恐懼與焦慮心態。
2. 死亡逃避：不願去面對別人的死亡，如果遇到別人辦喪事時會轉過來當成沒看見，而且會拒絕去思考有關死亡的事物，認為如果不想會快樂些。
3. 中性接受：同意人都會死，但主張不用想太多，因為想跟不想都會死，又何必想呢？反正該死的時候就會死。
4. 趨近接受：期望如果死了，那最好有死後世界，能讓死的人有地方去，而且受試者還強調就是死了也能見到媽媽和阿媽等人，還能快樂的住在一起，這樣也很不錯，並不期望死後能到天堂或極樂世界去，如果有比較好的機會，再去轉世投胎。
5. 逃離接受：認為人活著就要快樂一點，即使會有痛苦或煩惱，也要找一些樂趣出來玩，把那些困擾丟在一旁不要去管它，因為人死了就可以不用管這些事，用不著擔心；受試者說：「如果會去死後世界，等去了就知道還有沒有煩惱了！」可以發現受試者既希望能有死後世界的存在解決人死後的去處，又希望能躲避今生麻煩、痛苦的跟隨。

在死亡教育課程的教學中，受試者明顯的有意閃避死亡議題，當與研究者討論互動的教學過程大多以不清楚、不瞭解或不想說來等回答，但經過研究者及其他受試者不斷的鼓勵後，也開始加入分享經驗的互動，但態度上始終不夠積極，但私下與研究者的晤談中仍自認是有所收穫的，只是還是不習慣把自己的事說給其他人聽，而在課程回饋中表示，並沒有明顯喜好之單元，不過從其學習態度隨著課程的進行參與度逐漸提高，顯示其願意學習的態度已經有所進步。

受試者編號：七

個人環境資料	性別	男	籍貫	嘉義市	居住地	嘉義市	健康狀況	很好				
	父親	存	職業	工	教育程度	國小	管教態度	自由發展				
	母親	歿	職業	家庭主婦	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	家庭型態	核心家庭	經濟來源	父親	兄	無	弟	無	姐	一位	妹	無
	宗教信仰	道教	虔誠度	普通	到宗教場所	無						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	無	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	2.57	2.6	4.0	3.25	2.67							
後測	1.14	1.4	5.0	4.0	2.17							
持測	1.29	1.6	4.5	3.75	1.67							
晤談資料整理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「只要小心照顧自己和注意安全，就不用擔心會早死」。</li> <li>* 「沒生過重病，不擔心會因生病而死」。</li> <li>* 「自己一個人想到死亡是有些害怕」。</li> <li>* 「想過萬一爸爸死了自己怎麼辦?不過現在比較不會想了」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「不想去面對別人的死亡」。</li> <li>* 「盡量不要去想到死亡，尤其是媽媽去世的死亡」。</li> <li>* 「經過辦喪事和看到棺木都會有些害怕，而且會繞路走」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死亡是生命的一部份，誰都躲不掉」。</li> <li>* 「死亡會讓人傷心難過」。</li> <li>* 「人早晚會死，但自己的親人都不要早死」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人死後會到死後世界，都會在那裡等投胎」。</li> <li>* 「可能已經去投胎，所以人死後也不一定和親人相見」。</li> <li>* 「人死後不一定會上天堂或極樂世界，有些壞人會下地獄」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死了就不用擔心這些了，這一生就結束了」。</li> <li>* 「欠人東西一定要還，否則會下輩子也要還」。</li> <li>* 「如果做了壞事，記憶會留到下輩子，所以死了並不會忘記不愉快的事。」</li> </ul>											

受試者六歲時母親在阿公出殯時候突然昏倒，送到醫院後死亡，但父親未和小孩提及過程，所以和姊姊兩人都不知道母親是生何種病而死亡；家中經濟由父親獨力負擔，有一位姊姊，宗教則信仰道教但虔誠度普通且未到過宗教場所參訪，同時也未曾接受過生死教育有關死亡議題之研習；因為母親死亡是突然的，驟逝對他打擊很大，而且很少人告訴過他到底發生了什麼事？該如何處理自己的情緒？受試者的母親死亡原因因父親未曾公開談論，因此言談中自認母親的死亡對其死亡態度產生很大的影響。

整體而言，受試者在前測對死亡有中等程度（2.57）的恐懼及逃避（2.6），中性接受度（4.0）較高、趨近接受（3.25）及逃離接受度（2.67）則呈顯中等接受度；在接受死亡教育課程教學後，對於死亡恐懼（後測：1.14，持續測量：1.29）及死亡逃避（後測：1.4，持續測量：1.6）得分持續下降，中性接受度（後測：5.0，持續測量：4.0）、趨近接受（後測：4.0，持續測量：3.75）後測得分則提高但持測略降，而逃離接受（後測：2.17，持續測量：1.67）得分則降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：對於死亡存有較多的恐懼，擔心父親和姊姊有一天要是也突然死亡，那他該怎麼辦？所以在多次晤話間會閃躲這話題，盡量不談不想。
2. 死亡逃避：認為自己不想去面對別人的死亡，而且盡量不去想死亡的事物，因為會因此聯想到媽媽死亡的事情，自己會很難過；如果在路上遇見有人在辦喪事或停放棺木，會感到害怕，還會特地繞路走，不要碰見還是比較好。
3. 中性接受：相信人早晚會死，而且一定會死，並同意死亡是生命的一部份，但卻也同時表達擔心親人死亡的焦慮，不希望父親和姊姊早死，怕自己會很難過，不知道該怎麼辦？
4. 趨近接受：雖然相信宗教信仰的說法：人有來生、會轉世輪迴等，心中希望母親已經進了西方極樂世界，卻不認為自己死後還能見得到母親，因為有可能自己會下地獄，或者母親已經轉世投胎；不敢保證自己不會做錯事，又希望自己能到極樂世界。
5. 逃離接受：認為死亡是可以解除許多煩惱和苦難，但有個前提，必須在活著的時候，不欠任何人東西，不做壞事，否則死後這痛苦將會延續，甚至下地獄接受處罰，只會更痛苦，嚴重的還會延續到下輩子繼續受

苦，因此認為死亡並不一定能讓人忘記不愉快和解脫重擔。

在死亡教育課程教學過程中，因受試者個性較為害羞，所以有時會閃躲研究者關於死亡議題的探詢，但在其他受試者分享時卻能專心的聆聽，過程中學習態度一直表現良好，認為自己在課程學習中，因為對死亡已經有所瞭解和認識，所以不再像以前一樣的恐懼死亡。而在課程回饋中表示，感興趣的單元是宗教的死亡觀、悲傷輔導和臨終關懷部分；因為覺得學習這些內容可以幫助自己瞭解更多瀕死者的心理及想法，而且多明瞭一些輔導的技巧可在難過時知道該如何來幫助自己和姊姊度過悲傷期，還想再多了解一些宗教上的見解，明白自己死後會去到什麼地方，而天堂與地獄裡面有什麼？雖然受試者在課堂上並不多發表意見，但私下卻問過我幾次，可見其對此議題探索興趣濃厚。

受試者編號：八

個人環境資料	性別	女	籍貫	嘉義市	居住地	嘉義縣	健康狀況	好				
	父親	歿	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	母親	存	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	嚴格管教				
	家庭型態	核心家庭	經濟來源	母親	兄	一位	弟	無	姐	無	妹	一位
	宗教信仰	民間信仰	虔誠度	普通	到宗教場所	無						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	否	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	3.0	4.6	4.5	3.25	1.67							
後測	1.86	1.4	5.0	3.75	1.33							
持測	1.43	1.6	5.0	4.25	1.17							

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死亡不是件很恐懼的事，但想到時會有點怕」。</li> <li>* 「會害怕自己及親人發生意外死亡，」。</li> <li>* 「想到自己及親人有一天都會死，會感覺恐懼和害怕」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我會害怕面對別人的死亡」。</li> <li>* 「我會盡量避開，而且盡量不要去想」。</li> <li>* 「我不想經過墓地或看見棺木，我會繞路而行，避免撞見」。</li> <li>* 「我不想去參加別人的喪事，感覺不好」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「每個人都會死，有錢沒錢都一樣」。</li> <li>* 「只要不要太早死（五、六十歲以前）及發生意外（如車禍），死亡就可以被接受」。</li> <li>* 「只要不要活的太短，我都應該可以接受」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「是有死後世界存在」。</li> <li>* 「死後世界也跟人間一樣，一群靈魂大家住在一起，不一定是在天堂裡也不一定會和上帝神佛結合，可能是和一群陌生的『人』住在一起，所以不一定會見到親人」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死亡並不是結束，因為沒解決的事，會帶到死後去解決」。</li> <li>* 「死亡不能解除痛苦煩惱，因為這一切死後還會跟著你走」。</li> <li>* 「事情如果不能解決，就算投胎轉世後，還是要解決」。</li> </ul>
----------------------------	--

受試者於六歲時，父親在家中因心臟病發作，送到醫院後死亡，家中經濟則由母親負責，有一位兄長及一位妹妹，宗教信仰為一般民間信仰，虔誠度普通，未曾參訪過宗教場所及接受過有關死亡議題的生死教育研習；死亡態度上自認受父母影響最大，因為父親死亡來的很突然，雖然當時因為年紀較小，記憶並不深刻，但對父親的死亡存有焦慮，至今仍不願意回想，也不願意對人提起，參加分享互動時，也不太願意發言。

整體而言，受試者在前測時的死亡恐懼（3.0）態度在中等狀態，但死亡逃避（4.6）及中性接受（4.5）卻都明顯偏高，趨近接受度（3.25）偏向中等，逃離接受度（1.67）則較低，受試者其死亡態度具有較高的恐懼、逃避；在經死亡教育課程後，死亡恐懼（後測：1.86，持續測量：1.43）

與死亡逃避（後測：1.4，持續測量：1.6）明顯下降，中性接受度（後測：5.0，持續測量：5.0）略微上升而趨近接受（後測：3.75，持續測量：4.25）持續上升，逃離接受得分（後測：1.33，持續測量：1.17）則持續降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：對於死亡充滿許多迷惑及不解，對於死亡雖自認那並不恐懼，但卻懼怕自己及親人的死亡，甚至發生意外、生病死亡，從其反覆的言談中可以見其對死亡的恐懼及焦慮。
2. 死亡逃避：受試者拒絕面對別人死亡，也不想參加別人的葬禮，認為會使自己很不舒服，拒絕與死亡相關的事物如經過墓地或看見棺木等，必要時會繞路而行，總是設法要避開與死亡相關的事物。
3. 中性接受：同意人會死，而且是不可避免的事實，也認為死亡是件不好不壞的事，但就是不願見到自己親人的死亡，尤其是發生意外死亡，希望他們都能活得長久、身體健康；受試者對於父親死亡的事實雖然已逐漸承認，卻心中仍存有排斥，尤其會擔心死亡事件將重演在親人身上。
4. 趨近接受：相信有死後世界存在，但認為人死後不一定是上天堂或下地獄，多數人死後仍然像活在人間一樣的環境中，一樣的食衣住行，只是都變成鬼，但一樣的可以到處活動，甚至轉世投胎，希望自己死後能見到親人，卻沒有多大的把握，有可能他們已經去投胎了。
5. 逃離接受：認為人活著所遇到的事，不管是好的、壞的，都會延續到死後世界，甚至會帶到下一輩子，因此認為死亡並不是一個煩惱、痛苦的結束，死後這些壓力、重擔都會跟著走，一直到解決煩惱為止。

受試者在死亡教育課程進行期間，因個性內向，同時亦罹患感冒長期不適，所以很少主動發言，而在與研究者互動過程，說話音量始終很小，但從不談到逐漸開始說出自己的喪親經驗，分享自己的想法，受試者自己談及這對她已經是很大的進步了，因為以前就不太敢和別人講話，何況是談論自己親人死亡這麼隱私的事，自認對於死亡不再像以前一樣會害怕、閃避，而且開始敢去想一些死亡的事情了；在其課程回饋中表示，較有興趣的是臨終關懷及生前遺囑部分，因為想要多知道一些即將要死的人心理狀態、情緒反應；與如何事先預立遺囑，內容該說些什麼？此點與前所述呈顯一樣的態度，對於父親的猝死與未來得及交代事物，應有所相關。

受試者編號：九

個人環境資料	性別	男	籍貫	嘉義縣	居住地	嘉義縣	健康狀況	好					
	父親	歿	職業	工	教育程度	國中	管教態度	自由發展					
	母親	存	職業	工	教育程度	國小	管教態度	自由發展					
	家庭型態	與親人住		經濟來源	繼父	兄	無	弟	三位	姐	無	妹	無
	宗教信仰	佛教		虔誠度	普通		到宗教場所		二星期一次				
	死亡態度受誰影響	父母		生死教育研習		否		有無影響		未答			
死 亡 態 度													
分向階段	死亡恐懼		死亡逃避		中性接受		趨近接受		逃離接受				
	M		M		M		M		M				
前測	2.57		2.2		3.0		2.0		2.2				
後測	1.14		1.4		4.75		3.5		1.5				
持測	1.14		1.2		4.25		4.0		1.0				
晤談資料整理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「沒生過大病從沒想過會生病死亡」。</li> <li>* 「是會擔心出意外，不想這麼早就離開媽媽」。</li> <li>* 「只要我能放心媽媽，我就不怕死」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「面對別人死亡我會很難過，也會想他的家人會不會很難過」。</li> <li>* 「我會常常想起每個人都會死，我要活的快樂一點」。</li> <li>* 「看到跟死有關的東西也不一定死，我不會故意躲避」。</li> <li>* 「自己親人的墓我不會害怕，我不會去看別人的」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「每個人都會死只要不遺憾就好了」。</li> <li>* 「本來生下來慢慢會變老了就會死，沒什麼」。</li> <li>* 「死了很多事不能做，活著的時候要趕快做」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我又沒看過死後的情況，不太相信有死後世界」。</li> <li>* 「人死了可能就沒有了，不一定會去哪裡?」。</li> <li>* 「書上說的、聽來的又不一定是真的，我不知道有沒有死後世界?」。</li> <li>* 「如果我以後會死了能再投胎，那我以後就會知道有沒有死後世界?」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「如果死了就沒有了，那就不會有煩惱了」。</li> <li>* 「如果死了又不能脫離，還要再投胎，那一定還會再痛苦下去的」。</li> <li>* 「最好死了就沒有了，那不會有麻煩了」。</li> </ul>												



受試者在五歲時父親生病死亡，跟著母親再嫁，現在跟母親、繼父及三個弟弟一起居住，母親很少提到過世的父親，所以只知道父親是生病死的，只記得父親死的時候，有道士念經，還有燒香拜拜，燒很多紙錢，父親躺在棺木裡這些內容，其他就記不清楚了；曾經掃過父親的墓，但是不常去，後來就不太有印象，宗教信仰為佛教，平均兩星期會跟母親到寺廟裡拜佛，未曾接受過生死教育有關死亡議題之研習。

整體而言，受試者在前測時對於死亡的恐懼（2.57）與逃避（2.2）都呈中間偏低傾向，中性接受度（3.0）在中等狀態，而趨近接受（2.0）、逃離接受度（2.2）則呈較低態度，死亡態度中並無特別之傾向；在經死亡教育課程後，受試者對於死亡的恐懼（後測：1.14，持續測量：1.14）與死亡逃避（後測：1.4，持續測量：1.2）持續下降，中性接受度（後測：4.75，持續測量：4.25）及趨近接受度（後測：3.5，持續測量：4.0）同時上升，而逃離接受得分（後測：1.5，持續測量：1.0）則繼續降低。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：強調自己不太會怕死，只是如果死了就見不到母親和弟弟，自己會很難過，還擔心如果自己死了，媽媽會難過，還有很多事都沒機會做，也會覺得難過。
2. 死亡逃避：認為面對別人死亡時自己會很難過，所以不想去面對；認為自己對於死亡的事物並不會故意去逃避，因為看到墓地、棺木也不一定會死，但是看到別人的墓還是會怕。
3. 中性接受：認為死亡是生命的一環，正常人生下來會長大然後會變老最後死亡，如果人都可以不死，那後來出生的人怎麼辦？因為地球上都住滿人了，他們可能會沒地方住也沒有東西吃，所以人一定會死。特殊的是受試者雖同意死亡是必要，但一定要變老而後死，如果太早死亡，會有很多事情沒做，家人也會很傷心，因此早死是件不好的事，會讓人遺憾的。
4. 趨近接受：主張一切事情眼見為實，因為沒看過死後世界，都是聽別人說或書上說的，又不能確定是真的，而且人死了還要再投胎，不是很累嗎？一直的輪迴下去，爸爸會變成孫子，不是也很奇怪嗎？
5. 逃離接受：認為死了最好就沒有了，沒有了當然也不會有煩惱，因為死了一切都結束了，不會再有痛苦、麻煩，如果死了還不能脫離，還有這

些麻煩，那死跟不死就沒有差別。但特別強調，不能去自殺，因為那很不負責，把問題丟給別人會讓別人對你很生氣，明明事情是你做的卻要別人來承擔，很不好，對別人很不公平。

在死亡教育課程進行中，因為個性活潑外向，常扮演主動發言的角色，尤其在其他受試者發言時喜歡插入意見，教學過程只要稍有不瞭解就會立即發問，從其發言中研究可觀察到受試者的「趨近接受」已經有所轉變，從一開始的質疑死後世界存在到後來相信有死後世界，並希望能多瞭解死後世界的種種，課程教學對受試者發揮了影響；而在課程回饋中表示，喜歡多一些瞭解喪葬儀式的內容，他質疑為什麼要這麼麻煩，這麼多的儀式到底有什麼目的，想要瞭解更多的細節，在預立遺囑及臨終關懷中的臨終一幕，他很想知道應該要說哪些事情，這樣死了才不會遺憾，能夠知道在結束前把哪些事情都辦好，才能安心的死。

受試者編號：十

個人環境資料	性別	男	籍貫	嘉義縣	居住地	嘉義縣	健康狀況	很好			
	父親	歿	職業	軍公教	教育程度	國小	管教態度	自由發展			
	母親	存	職業	商	教育程度	高中職	管教態度	自由發展			
	家庭型態	折衷家庭	經濟來源	母	兄	一位弟	無	姐	無	妹	無
	宗教信仰	無	虔誠度	未答	到宗教場所	無	無	無	無	無	無
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	無	有無影響	未答	未答	未答	未答	未答	未答
死 亡 態 度											
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受						
	M	M	M	M	M						
前測	3.14	2.2	3.75	3.75	3.67						
後測	1.29	1.4	4.25	4.25	2.67						
持測	1.29	1.0	4.5	4.0	1.67						

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死亡沒有什麼好怕的」。</li> <li>* 「自己不想早死，因為不想這麼早與家人分別」。</li> <li>* 「只要不是早死，死亡不會讓我擔心」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「不要面對別人的死亡，因為會想到爸爸而難過」。</li> <li>* 「馬路上有人辦喪事照樣走，因為沒什麼好怕的」。</li> <li>* 「很少想到死亡的事情，想到時會有一點怕怕」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人註定會死的」。</li> <li>* 「不要太早死，還有很多事情沒有做」。</li> <li>* 「如果我要死，最好是自然死亡，還要死在家裡」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「最好有死後世界，大家死了都去那裡」。</li> <li>* 「當然希望親人死後都能夠去西方極樂世界或天堂」。</li> <li>* 「如果我也死了，我希望能跟親人住在一起」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死了就不用煩惱和痛苦」。</li> <li>* 「死了就不用管有什麼壓力」。</li> <li>* 「死了就是死了，下一輩子投胎再重新開始」。</li> </ul>
----------------------------	---

受試者在三歲時失去父親，由母親單獨撫養，有一位哥哥，並無宗教信仰，也未曾接受過生死教育課程研習死亡相關議題。因為父親死時年紀太小，所以沒有機會接觸關於死亡的事情，即便如父親死亡（車禍喪生）的處理經過，也沒有很多機會參與，但曾經看見母親因父親的死亡感到痛苦的過程，使自己對死亡往生有一些想法，所以自認死亡態度是受父母親的影響最大。

整體來論，受試者在前測時對死亡有中度的恐懼（3.14），對死亡則較少逃避（2.2），中性接受度（3.75）、趨近接受（3.75）及逃離接受度（3.67）傾向中等稍高之接受態度，受試者在死亡態度各分量上得分都較為平均；在接受死亡教育課程教學後，可以發現受試者在死亡恐懼（後測：

1.29，持續測量：1.29）及逃避（後測：1.4，持續測量：1.0）得分上持續下降，中性接受（後測：4.25，持續測量：4.5）、趨近接受（後測：4.25，持續測量：4.0）得分則提高，而逃離接受（後測：2.67，持續測量：1.67）得分則降低，可見死亡教育課程對受試者的死亡態度有所影響。茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：不認為死亡是陰深恐怖的，因為人早晚有一天會死，但堅持人不可太早死，因為有很多事情還沒做完，太早死掉可能有很多心願還沒達成會有很多遺憾，而且會讓親人很傷心難過，所以受試者認為，只要事情、心願達成，向家人交代清楚，死亡並不可怕。
2. 死亡逃避：認為自己每次面對別人死亡時都會想起爸爸死了而難過，所以不想去面對；很少會去想起死亡的事物，偶爾想起時還是會怕怕的，但如果在馬路上遇見別人在辦喪事時，還是會繼續走，因為認為那跟自己沒有關係。
3. 中性接受：主張「人注定要死」的論點，認同死亡只是生命中的一部份，但都不希望死亡事件太早發生，以免造成遺憾。
4. 趨近接受：相信的確有來生世界、天堂存在，人死亡只是再回到上帝（天上）身邊，而且親人都上天堂，以後就可以在天堂一起相聚，大家就如同在人間一般快樂的生活著。
5. 逃離接受：認為「逃離接受」的論點是對的，認為死亡是可以解除人的痛苦、煩惱及壓力，因為死了就一切都沒有了，一切的不愉快就結束了。

雖然「趨近接受」與「逃離接受」的觀點在此好像有些衝突，受試者解釋說人只要一死真的什麼都沒有了，因為那是人一生的終結，這一生的痛苦、煩惱就結束了，人死後並不會把這些帶到來生或帶上天堂裡，人死了就是這生的結束，「來生」將是一切重新開始，所以並不認為宗教上所謂的因果關係中提及的「前世因、後世界」的觀念是對的。

在死亡教育課程教學中，受試者的學習態度認真但不多話，只有在研究者及其他受試者探詢時才會發言，即使有問題產生，也是寫在學習回饋單中詢問再由研究者來回答，過程中受試者從抗拒到接受死亡當然包括意外死亡的態度是其明顯的改變；而在課程回饋中，提及對悲傷輔導及生前遺囑、喪葬禮儀單元，希望能更深入學習，想幫助媽媽別再那麼難過，也曾詢問土葬與其他葬法的差異，表達出不喜歡喪葬禮繁瑣又吵雜的態度。

受試者編號：十一

個人環境資料	性別	女	籍貫	福建省	居住地	嘉義市	健康狀況	好				
	父親	歿	職業	商	教育程度	大專	管教態度	嚴格管教				
	母親	存	職業	商	教育程度	大專	管教態度	自由發展				
	家庭型態	核心家庭	經濟來源	母親	兄	無	弟	一位	姐	無	妹	無
	宗教信仰	佛教	虔誠度	普通	到宗教場所	二星期一次						
	死亡態度受誰影響	父母	生死教育研習	否	有無影響	未答						
死 亡 態 度												
分向階段	死亡恐懼	死亡逃避	中性接受	趨近接受	逃離接受							
	M	M	M	M	M							
前測	3.43	3.4	2.75	4.5	2.0							
後測	1.0	1.0	4.75	4.25	1.0							
持測	1.29	1.4	4.5	4.25	1.33							
晤談資料整理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「爸爸就是生病死的，我想過我會不會也生病死亡?」。</li> <li>* 「我會擔心要是媽媽也死了，我該怎麼辦?」。</li> <li>* 「我不認為死亡是很可怕的，但我不喜歡陰深深的感覺」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「白天我比較不怕，但我不喜歡與死亡有關的事物，會感覺陰深深的」。</li> <li>* 「我不要一個人去面對別人死亡，我不喜歡那樣的感覺」。</li> <li>* 「我晚上經過墓地或看見棺材，我都會唸【阿彌陀佛】怕他們來害我」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「人都是會死，但我不希望死於非命（如車禍、中毒、被殺等等）」。</li> <li>* 「我希望我是自然死亡，而且可以死在家裡」。</li> <li>* 「希望能等老的時候再慢慢的死去」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我曾經問媽媽是否有死後世界?我一直深信有」。</li> <li>* 「人是有靈魂的，等人死後靈魂會上天堂或下地獄」。</li> <li>* 「我相信人死了是會再投胎的，有前世、今生」。</li> <li>* 「我希望我相信的事不會被【科學】證實不存在」。</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「死了就不用承擔壓力和困擾了」。</li> <li>* 「但人死了，如果沒解決前世的因果問題，那麻煩還是會跟著你」。</li> <li>* 「人死後喝了孟婆湯，只有在那時才是最輕鬆的時候」。</li> </ul>											

受試者在三歲時父親因病去世，母親獨立撫養他和弟弟一起長大，因為母親篤信佛教，並不忌諱談論死亡，曾多次和她談論死後的極樂世界及轉世輪迴等觀念，空閒時也常陪母親到寺廟裡聽聞佛法、親近師父（平均兩星期一次），但母親工作忙碌，並不經常在家，而弟弟年紀又小，有時自己雖然會害怕，還得扮演姊姊的角色照顧弟弟，未曾接受過生死教育有關死亡議題之研習。

整體而言，受試者在前測時的死亡恐懼（3.43）與死亡逃避（3.4）態度都呈顯較高傾向，中性接受度（2.75）為中等態度，趨近接受度（4.5）則為高度接受，而逃離接受度（2.0）偏低，在死亡態度中「趨近接受」呈現高度傾向，但在「死亡恐懼、逃避」上也呈較高傾向；在經死亡教育課程後，受試者的死亡恐懼（後測：1.0，持續測量：1.29）與死亡逃避（後測：1.0，持續測量：1.4）態度明顯下降，中性接受度（後測：4.75，持續測量：4.5）大幅上升而趨近接受得分（後測：4.25，持續測量：4.25）則稍微降低，而逃離接受度（後測：1.0，持續測量：1.33）於後測時降低但持續測量時又小幅上升，茲分別呈現如下：

1. 死亡恐懼：不喜歡晚上陰深深的感覺，到現在晚上仍不敢一個人睡覺，更不敢想有關死亡的事，因為會做惡夢，死亡的問題只敢在白天想，白天曾經想過：「爸爸就是生病死的，我會不會也生病死亡?」、「媽媽要是也死了，我該怎麼辦?」可是這些問題，我又不敢問媽媽，只好盡量不想；受試者強調自己不太害怕死亡，因為媽媽曾說過：「死了會到另一個世界去，只要認真信佛，佛祖會帶我們上極樂世界」，但又表示不想這麼早離開媽媽和弟弟，因此即使如上學也都很小心，不想發生意外死亡。
2. 死亡逃避：受試者不喜歡有關於死亡的事物，尤其在黑夜時，陰深深的感覺令人害怕，如果要經過墓地或者會看見棺材時，都要唸【阿彌陀佛】，這樣可以避免死者出來害人；也拒絕一個人去面對別人的死亡，因為討厭那種感覺。
3. 中性接受：相信人都會死，但希望能長大後變老再死，不希望發生意外死亡。
4. 趨近接受：認為死亡其實就是人到另一世界的開始，然後會不停的輪迴下去，一直到這個人努力修行，升到西方極樂世界為止，如果這個人做

了很多壞事，就會被打入地獄，不得超生。

5. 逃離接受：認為死亡只會解脫這一世的負擔，但死後記憶不會消失，痛苦煩惱都會繼續，只有在喝了孟婆湯，忘記生前的記憶後，才會得到輕鬆，但還是要繼續輪迴轉世，輪迴以後，沒解決的因果問題，還是要繼續解決。

在死亡教育課程中，受試者活潑的個性，常會主動發言，也很願意說出自己的經驗和想法與大家分享，在與其他受試者互動時會提出建議，研究者在教學過程中觀察其言行發現，受試者從一開始擔心抗拒死於非命到後來接受意外也是死亡的一種方式，應是其死亡態度上的大改變；而在其課程回饋中提及，在宗教的死亡觀、悲傷輔導、臨終關懷及預立遺囑單元都與研究者間有很好的互動，自認獲益頗多，而且還希望能更深入學習。

### 受試者編號：十二

個人環境資料	性別	男	籍貫	福建省	居住地	嘉義市	健康狀況	很好					
	父親	歿	職業	工	教育程度	大專	管教態度	其他（無）					
	母親	存	職業	其他（無）	教育程度	大專	管教態度	自由發展					
	家庭型態	與親人住		經濟來源	母親	兄	無	弟	無	姐	一位	妹	無
	宗教信仰	佛教		虔誠度	普通	到宗教場所			無				
	死亡態度受誰影響	父母		生死教育研習	是			有無影響	是				
死 亡 態 度													
分向階段	死亡恐懼		死亡逃避		中性接受			趨近接受		逃離接受			
	M		M		M			M		M			
前測	2.86		3.4		4.0			3.5		2.83			
後測	1.71		1.6		4.25			3.0		2.0			
持測	1.57		1.8		4.5			3.75		1.67			

晤 談 資 料 整 理	<p>1.死亡恐懼：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「不會擔心生病死亡，可是會怕發生意外死亡」。</li> <li>* 「怕事情想做卻沒做完時，如果就死掉會感覺不安」。</li> <li>* 「如果媽媽和姊姊死掉，自己會不知道怎麼辦?」。</li> <li>* 「不覺得死亡是可怕的，但太早死會有遺憾」。</li> </ul> <p>2.死亡逃避：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「會害怕親人死掉，不想面對親人死亡」。</li> <li>* 「親人死掉會讓我難過，比自己死掉還難過」。</li> <li>* 「不會怕看見喪事和棺木，也不會做惡夢」。</li> </ul> <p>3.中性接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「知道人早晚會死，但希望親人都能壽終正寢才死掉」。</li> <li>* 「希望知道親人什麼時候會死，好方便幫他們做完他們想做的事」。</li> <li>* 「死亡有好有壞，壽終正寢就是好，事情沒做完死掉就不好」。</li> </ul> <p>4.趨近接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「我相信是有來生和死後世界，做好事的人會積功德，死了就會到西方極樂世界享受」。</li> <li>* 「有些人死了還會轉世投胎，所以不一定會到極樂世界，如果我以後死了，也不一定會看見他們」</li> </ul> <p>5.逃離接受：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 「如果一個人活的很痛苦，死了他就可以解脫痛苦」。</li> <li>* 「但是欠人家的一定要還，下輩子還是要還」。</li> <li>* 「死掉後記憶不一定忘掉，可能還會記得不愉快的事」。</li> </ul>
----------------------------	--

受試者在週歲時父親因病死亡，由祖父母及母親共同撫養，其上有一位姊姊，從小和姊姊白天便在祖父母家住，晚上才回媽媽家，受試者表示祖母講過很多父親生前的事，但祖母有很多禁忌，碰到有關死亡的事怕被沖煞到，都要我和姊姊躲避，不要犯了禁忌，因此祖母除了曾在清明掃墓時教過掃墓的規矩外，其他的事都不提；而母親因修習佛教密宗的緣故，自己一人租屋在外居住，有空時會講很多佛教的故事，因此受試者信仰佛教係受母親影響，但只在家中佛堂參拜禮佛，此外未曾接受過生死教育有關死亡議題研習。

整體而言，受試者在前測時對於死亡的恐懼(2.86)及死亡逃避(3.4)都呈中等態度，而其對死亡的逃避得分又比恐懼稍高，中性接受(4.0)



及趨近接受度(3.5)則都呈偏高傾向,同時逃離接受(2.83)也呈中等態度,其死亡態度較趨向「中性接受」態度;在經死亡教育課程後,死亡恐懼(後測:1.71,持續測量:1.57)及死亡逃避(後測:1.6,持續測量:1.8)態度得分都在下降,中性接受(後測:4.25,持續測量:4.5)、趨近接受(後測:3.0,持續測量:3.75)則小幅上升,而逃離接受得分(後測:2.0,持續測量:1.67)則降低。茲分別呈現如下:

1. 死亡恐懼:認為自己不太害怕死亡,不過還是會擔心媽媽和姊姊,如果他們要是死了,那自己該怎麼辦?而且很多事情要是自己沒做完就死了,把事情留給別人來做,那是不對的事,會覺得不安也不應該。
2. 死亡逃避:認為自己會害怕面對別人死亡,尤其是面對自己親人死亡,會很難過甚至比自己死亡更難過;可是並不會害怕遇到別人在辦喪事或看見棺木等死亡事物,因為那跟自己無關,不會因此做惡夢。
3. 中性接受:認為人都會死,但主張人死有輕如鴻毛也有重如泰山,人不能白活,一定要做一些有價值的事情,做完了即使死掉也沒關係。贊同死亡是生命的一部份,但一定要活的有意義,才能死得安心。
4. 趨近接受:相信確實有死後世界存在,很認真做事的人,做了很多好事,死了以後就可以進入極樂世界,在那裡享受好生活,可是不認真的人或做了許多壞事,那就會去不好的地方如地獄,或再轉世投胎繼續接受很多痛苦。
5. 逃離接受:認為如果人活的很痛苦,那麼死亡就可以幫助他解脫痛苦,不過如果他還沒還清欠人家的事物,那死了之後煩惱痛苦還會再跟著他,死了也不能好好的休息一下,因此最好的方法是趕快認真的把事情解決,麻煩才不會再跟著來,那才是真的解除了痛苦。

在死亡教育課程教學中,受試者的學習態度一直很積極,會不斷的提出見解與研究者互動,尤其在佛教的死後世界提出了很多看法;而在經驗交流時真情流露的分享方式,頗能引起其他受試者共鳴;研究者觀察到受試者因談論而再次堅定相信死後世界的存在,舒緩了其對死亡的恐懼與逃避態度;在其課程的回饋中表示,對喪葬儀式與預立遺囑具有較高的興趣,且認為許多與喪葬禮相關的一些死亡禁忌都不合理,甚至有一些根本是自己嚇自己,如果能多瞭解一些喪葬儀式的內容,就不會害怕了,而預立遺囑可讓自己如果真的死亡時,會比較沒有遺憾,也不會造成別人困擾。

綜觀上述十二名實驗組受試者團體晤談所整理分析之個別資料可以發現，因為參與本研究之實驗組受試者都有喪親經驗，彼此間有明顯的同質性，雖然一開始晤談過程常需研究者引導發言，但隨著死亡教育課程的進行，受試者彼此的互動談論，對話氣氛明顯熱絡，歸納其原因，主因缺少分享的技巧和無法打開個人的心房，講出心裡真正的隱私，但隨著分享次數的增多及聽到別人的分享過程的影響，很少發言的受試者也開始會說出心裡的觀點及想法，整個團體訪談的過程至後期呈顯出欲罷不能的情形。

實驗組的十二名受試者，其中多數因家長去世，而呈顯負面的死亡態度，訪談中的資料整理可見多數有明顯的死亡焦慮和死亡逃避傾向，歸納原因係因父或母喪時，因被視為兒童緣故，所以而缺少參與喪葬事宜的經過，中國傳統觀念中對死亡存有頗多忌諱，常不願對小孩提及死亡的經過並解釋其內容，因此喪親受試者其內心對於死亡多存有不解，尤其對依存頗深的親人去世，悲痛常因此未能得到舒緩，造成多數喪親受試者將其悲痛隱蔽在心裡，不敢向人表露，長久羈壓，導致對於死亡存有莫名的恐懼和焦慮，甚至有些受試者（編號三、四、十號）因而產生了防衛機轉的行為，企圖以「不怕死」當藉口來逃避死亡的威脅。Iiarris (1991) 認為死亡帶給青少年焦慮，為了迴避焦慮，青少年會使用防衛機制，例如：否認、將死者理想化、疏離悲傷等(黃慧涵, 民 81)，Carter & Brooks (1991) 提出青少年在潛意識裡為了防衛自己免於受強烈情緒的打擊，特別是焦慮、生氣和憂鬱，而採取一些方式面對創傷性失落。此結論正與部分實驗組受試者出現否認的行為類似。

受試者都同意人一定會死，而且也認同死亡是生命的一部份，但多不希望自己或親人早死，理由多是如未能完成自己想做的事，或是擔心失去親人後自己將無法承擔以後的生活等，雖然他們願意接受死亡成為生命的一部份，但卻同時畏懼因為親人死亡而造成自己的恐慌。

雖然如受試者（編號三、九號）質疑死後世界的存在，甚至否定來生，直言要眼見為真才能信服，但從其他認為有死後世界與不認為有死後世界的受試者，都期望能有死後世界的存在，能讓自己及死去的親人，死亡以後能有地方可以去，如此以後才有可能再見及在相聚一起，當然有宗教信

仰者，更是認為轉世投胎確有其事，如此人才可不斷的輪迴，世上的人口數才能維持均勢，雖不是全部，但多數都呈顯出明顯的「趨近接受」傾向。

有輪迴轉世觀念的受試者，多數也認為死亡雖是這一世的終結，但卻也是另一世的開啟，因果關係並沒有因死亡而切斷，因此死後並不能解除痛苦與煩惱，受試者（如編號三、九號）質疑死後世界的存在，探究其原因除眼見為實之外，也希望死亡真的能解除痛苦與煩惱，死了就都沒有了，能做一個徹底的解決，不再負擔，即使其中也有少數人希望有來生，也主張來生是重新開始，不用在負擔前世的痛苦與重擔，所以實驗組受試者在「逃離接受」上出現出明顯的差異，宗教信仰應是一個明顯的影響因素。

與本章第一節中之三個階段統計資料分析，實驗組受試者在前測平均數與後測平均數、持續測量平均數間的比較，可以清楚的發現，實驗組受試者在經歷死亡教育課程十小時及團體晤談五次（每次一小時）的過程中，死亡教育課程確實發揮了影響，普遍來說，「死亡恐懼」、「死亡逃避」都有下降的趨勢，而「中性接受」度則有上升的現象，「趨近接受」受到宗教信仰的影響居高不下，而「逃離接受」度則產生下降的傾向，整體而論，死亡教育課程對實驗組受試者產生了影響。

而在團體晤談中，實驗組受試者就死亡教育課程內容的整體反應，則有下列幾點反應：

- 1.認為死亡教育課程能夠引導受試者開始進入死亡相關議題討論，而這些議題是受試者以前不敢去碰觸的；但經過死亡教育課程後，受試者表示如果再來討論死亡相關議題，也不會有恐怖、陰深的感覺，更不會有排斥的想法。
- 2.認為死亡教育課程能讓受試者學到一些很想知道但學校正規教育卻沒有教授的內容；受試者表達因有遭遇父或母喪的經驗，所以有很多關於死亡不明瞭的疑慮，不知道該如何解決；但經過死亡教育課程教學後，認為自己的一些疑慮都能獲得答案，還知道了許多有關死亡的相關知識，覺得收穫頗多，如：

在第一單元中，對討論死後世界的存在最感興趣，尤其是中西文化、宗教方面的死亡觀，關心人死後將去何方？是天堂、地獄，還是變成了鬼但仍能停留在人間；會不會有轉世輪迴？可不可以不要轉世輪迴等問

題，意圖藉以舒緩自己對死後未知世界的疑慮與恐懼，但對於同一主題中醫學、社會及法律的死亡定義則表示瞭解即可，根據受試者晤談可知，其年輕的心中對於神秘的事物的探索遠大於對現實環境的興趣。

在第二單元中，認為「死亡圖像」不僅可以讓受試者的描繪出心中認為的死亡，還要講出自己的想法；幾乎所有的受試者都表示，是自己第一次這麼具體的去思考死亡，敢去想而且還能形成具體圖像，這已經是自己的一大進步。

在第三單元中，則對孤兒的故事，尤其是巴特勒九歲小朋友的故事產生共鳴，晤談中五號受試者提到巴特勒的遭遇並延伸至自己當初在遭逢父或母喪時的經過和想法，一時之間，帶起了所有受試者的情緒，而後接連的互動中，研究者觀察到受試者彼此間的同儕支持力量的形成。

在第四單元中，對於「死亡的抉擇」活動最有感觸，認為因為這個活動逼迫自己去思考是哪一件事物對自己最重要，應該在活著時候好好把握機會去珍惜它，不要到臨死時才來後悔，如果非死不可時也應該好好的做好事先的安排，如此才能安心的死去。

而第五單元中，故事中「卡車司機的信」則觸動了一號受試者的情緒，在他描述父親車禍喪生的經過中，讓所有的受試者更加體會到生命的無常，因此在「預立遺囑」中每一位受試者都很認真的交代了身旁人、事、物的處理方式，希望能預作準備，讓自己萬一遭遇死亡時能較不遺憾的按自己的意願死去。

在每次課程教學後的團體晤談中，都有受試者表示希望還能再參加死亡教育課程，認為自己可以再深入探討一些關於死亡中自己感興趣的事物，可見受試者對於死亡相關議題的學習確有其迫切性需求存在。

3. 在死亡教育課程教學互動中，受試者發現原來自己並不孤單，學校內還有這些和自己相同遭遇的同學，都對死亡存有著疑慮和不解，在學習的過程，彼此間的默契逐漸養成，藉助於團體相互支持的力量更能有效的協助受試者從喪痛的陰影中走出來。

## 第五章 結論與建議

### 第一節 結論

死亡教育課程發展實施至今，雖已有台灣省各級學校生命教育課程、高雄市死亡教育課程、民間（如得榮社會福利基金會等）及各專家學者都在發展適合各階段及團體的生命教育課程，但現今尚無人針對喪親學生發展出一套適合他們所需的死亡教育課程，喪親學生與一般學生最大差異是因為他們多了一段喪親經驗，而國一喪親者大多又是年幼喪親，喪親經驗更是直接衝擊發育中的幼小心靈，因此如何發展一套適性適所的課程是有其必要性，尤其在工商業快速發展的今日，父母親常因工作所需得離鄉背井自成小家庭，一旦家中父或母遭遇不測，除了立即面臨的經濟壓力外，子女的教養、悲傷情緒的舒緩等問題，實非一位喪偶的家長隻身所能完全負荷，此時學校教育如能的適時介入，正可發揮輔導及協助家庭教育之功效，且死亡教育常為人質疑的該是缺少評量工具來檢證其是否有所成效，因此發展適合國一喪親學生的死亡教育課程並藉由死亡態度量表及學習回饋單加以檢證教學目標是否達成，該是本研究所欲達成之目的。

本研究採用實驗設計為不等組前-後設計準實驗研究。實驗課程主要參考死亡教育相關文獻包括：Attig, T(1992) Person-centered death education；Gison et. al (1982) Death education：A concern for education；Kaplan (1992) A training module on death and dying of students for special education personnel 及蘇完女（民 80）「死亡教育對國小中年級兒童死亡態度的影響」；黃天中（民 81）「死亡教育概論 II—死亡教育課程設計之研究」；鍾春櫻（民 81）「死亡教育對護專學生死亡態度之影響」；鄭淑里（民 84）「死亡教育課程對師院學生死亡態度之影響探究」；劉明松（民 86）「死亡教育對國中生死亡概念、死亡態度影響之研究」；葉寶玲（民 88）「死亡教育課程對高中生死亡態度、憂鬱感及自我傷害」；陳芳玲（民 89）「師範院校死亡教育課程教學之探索」；莊淑如（民 90）「死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響」等，並在指導教授指導同意下，由研究者編撰一套符合國一喪親學生學習的課程內容，且經同儕團體預試教學後，從中挑選其反應迫切需求單元並依其回饋修正後方

為定案。課程內容多在強調受試者對死亡相關知識、心理、宗教層面及喪葬儀式、預立遺囑等知識的瞭解與悲傷情緒的反應、因應方法的認識，期望能藉此影響國一喪親學生的死亡態度。

本研究以嘉義市兩國中喪親學生為研究對象，取樣自一年級喪親學生，經調查其個人及家長同意參與意願後，區分為實驗組 12 人及控制組 21 人，共為 33 人。過程中針對實驗組受試者施行為期五週，共十節課（每節 50 分鐘）的死亡教育課程，並於每次課程教學完成後填寫回饋單，評量教學成效，且於每次課後再進行一小時的團體晤談共五次。

在實驗前及實驗後均以「死亡態度」量表對實驗組與控制組受試者進行施測，課程結束後相隔四週再予持續測量，以追蹤其持續性效果。增加團體晤談係為了能深入探討實驗組受試者個別於死亡教育過程中之死亡態度變化。

本研究由 SPSS/PC8.0 for Windows 量化統計資料分析獲得的研究結果如下：

- 一、實驗組受試者在死亡教育課程後可發現「死亡態度量表-死亡恐懼」後測低於前測，且持續測量仍低於前測。兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡態度量表-死亡恐懼」並無差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的「死亡態度量表-死亡恐懼」低於控制組，且在四週後，仍有持續性影響。結果顯示：死亡教育課程可以降低國一喪親學生「死亡態度量表-死亡恐懼」態度，且效果可以持續到四週之後。
- 二、實驗組受試者在死亡教育課程後可發現「死亡態度量表-死亡逃避」後測低於前測，且持續測量仍低於前測。兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡態度量表-死亡逃避」並無差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的「死亡態度量表-死亡逃避」低於控制組，且在四週後，仍有持續性影響。結果顯示：死亡教育課程可以降低國一喪親學生「死亡態度量表-死亡逃避」態度，且效果可以持續到四週之後。
- 三、實驗組受試者在死亡教育課程後可發現「死亡態度量表-中性接受」後測高於前測，且持續測量仍高於前測。兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡態度量表-中性接受」並無差異，但經過十節死亡教育課

程後，實驗組受試者的「死亡態度量表-中性接受」高於控制組，且在四週後，仍有持續性影響。結果顯示：死亡教育課程可以提高國一喪親學生「死亡態度量表-中性接受」態度，且效果可以持續到四週之後。

四、實驗組受試者在死亡教育課程後可發現「死亡態度量表-趨近接受」後測高於前測，且持續測量仍高於前測。兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡態度量表-趨近接受」並無差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的「死亡態度量表-趨近接受」高於控制組，且在四週後，仍有持續性影響。結果顯示：死亡教育課程可以提高國一喪親學生「死亡態度量表-趨近接受」態度，且效果可以持續到四週之後。

五、實驗組受試者在死亡教育課程後可發現「死亡態度量表-逃離接受」後測低於前測，持續測量則低於前測。兩組受試者在死亡教育課程前之「死亡態度量表-逃離接受」並無差異，但經過十節死亡教育課程後，實驗組受試者的「死亡態度量表-逃離接受」低於控制組，且在四週後，仍有持續性影響。結果顯示：死亡教育課程可以降低國一喪親學生「死亡態度量表-逃離接受」態度，且效果可以持續到四週之後。

六、從學生的單元學習回饋單中可以得知，參與死亡教育課程的受試者（實驗組）對課程有高滿意度，在半結構式的回饋單中顯示，受試者回應態度皆屬正向、積極的，且在課程學習過程中展現出對死亡相關事物的認知增加，面對死亡時願意以更積極的態度珍惜今生的生命。

七、團體晤談主要目的為調查實驗組受試者「死亡態度」各分量之呈顯態度變化情形，研究者於團體晤談中的觀察發現，因受試者間高度同質性，藉由晤談過程中彼此相似經驗、想法的分享，使團體間產生良好的互動與支持，更催化了實驗組受試者的行為調適，而彼此間的關懷與接納，新的人際支持網絡便在相互交流中逐漸形成；且在引導探索「死亡態度」的過程中反覆激盪思考與死亡相關的議題，均有助於其死亡概念、態度的澄清與改變，「團體晤談」除了扮演資料蒐集的功能同時也發揮了團體的支持力量。

綜合而言，本研究發現，由研究者改編的死亡教育課程教學，可以有效的改變實驗組受試者的「死亡態度」，且可持續至四週以後。從量表數據、學習回饋單及團體晤談等資料均可顯示死亡教育課程在幫助國一喪親學生面對死亡的態度上，產生了影響。

## 第二節 研究限制

本研究在結果的解釋上需考慮下列因素的限制：

### 一、研究對象

本研究對象侷限在國一喪親學生，整個研究計畫需以死亡教育課程進行施教，藉由實驗組受試者在經歷死亡教育課程實施之前後與控制組受試者之間對照彼此的差異性進行分析檢證，以明瞭死亡教育課程的適切性及有效性，因只針對國中一年級取樣，故取樣人數較少，是本研究推論上的一大限制；另因限定年級別，故不宜推論至其他年級別之喪親學生，且取樣之學校位於嘉義市，城鄉差異應同時列入推論考量。

### 二、研究工具

主要參考羅素如（民 89）設計之「死亡態度」量表，羅素如（民 89）則參考 Wong, Reker & Gesser(1994)所編製修訂的 DAP-R(Death Attitude Profile-Revised)「死亡態度描繪修訂量表」，在徵得羅素如同意使用後，並在指導教授的指導及學校輔導人員的建議，重新加以編擬成為適用於國中一年級學生的「死亡態度」量表，並採 SPSS/PC8.0 for Windows 統計套裝軟體進行前測、後測及持續測量三部分電腦問卷分析，藉由此來考驗死亡教育課程的有效性，因此推論時須考量「死亡態度」量表之測量內容及量化資料分析方式是否符合研究所需。

### 三、研究方法

本研究採不等組前-後設計準實驗研究，並未隨機分配進行課程實驗，因此在推論上自當有所限制。



#### 四、死亡教育課程

此套死亡教育課程研究發展有年齡層面及團體特殊性兩方面的考量，因此推論至其他團體宜多加謹慎。另使用此課程時宜加入團體晤談於課程實施之後，其成效除可藉以觀察受試者「死亡態度」之改變歷程，還可發揮團體輔導與支持之力量。

### 第三節 建議

研究者將根據本研究結果，對死亡教育課程及未來研究方面提出下列建議。

#### 壹、建議

##### 一、對死亡教育的定位釐清的建議：

曾志朗部長提出民國九十年為各級學校「生命教育年」，但「生命教育」的內涵為何？根據當初省教育廳的規劃，生命教育是因應自殺防治而展開的，「生命教育」初始發展嚴格說來其主要重點不在解決生命積極面的問題，而是在生命消極面預防。所以，生命教育細究起來應與死亡教育相關。死亡教育的切入點雖不是生命，但其重點是透過對死亡的省思，掌握生命的意義。因此，在探討生命、死亡與教育三者間的關係時，宜廣泛包含生命與死亡人生最大兩件事的認知，才能達到對生命的尊重、愛惜與關懷。既然需同時包含生與死兩面向，「生命教育」課程規劃如能納入生命的終極-死亡議題，也許能在教學過程達成藉死反生、說生教死的目標。

##### 二、對死亡教育師資培育、課程安排的建議：

1. 師資培訓：死亡教育希望能得到老師的認同，唯有加強培育師資知能，藉由學習來瞭解死亡教育的重要性。雖然教育部成立「生命教育推動委員會」著手規劃師資培訓工作，而許多師資培育機構也將「生命教育」納入培訓課程之中，但多屬臨時任務編組模式推廣。唯有建立體制內組織長期培訓，如此才能紮實培育，避免流於一時風潮；且應同時推廣教師的在職進

修與課間研習活動，雙管齊下多方努力，才是迅速有效的落實方式。

2. 課程安排：教育改革後的新興課程，常被視為「老師的額外負擔」，而引起老師抗拒。「九年一貫課程」即將於 91 學年度正式於國中施行，生死議題已正式被納入「健康與體育」中討論，而在「綜合活動」領域中同時納入生命教育的規劃，但面對即將開展之新學制，老師除了需調整心態來面對外，更應主動積極的配合時事相關內容（如空難等等）自編教材建構有效的生死議題課程教學，因為唯有有效的教學成果，才能爭取到他人的重視與支持，如此才能確切落實生死議題而不被排除於課程實施之外。

### 三、對學校及行政人員的建議：

1. 重視悲傷輔導工作，加強輔導室的悲傷專業功能，輔導老師、導師或專任教師其輔導的任務均須重視且主動提供必要的協助，並提供與死亡及悲傷議題有關的研習或研討會的參與機會，讓老師們的悲傷輔導技能得到提升的機會。
2. 認真思索「死亡教育」課程對學生的影響，雖然此教學成效，無法於基本學力測驗中展現，但對於學生卻可發揮持續性的影響；不經意或有意的忽略此課程的推廣實施，對於學生，尤其是具有喪親經驗的學生，那可能會造成生理、心理等遺憾，甚至是一輩子的影響。

### 四、對教師及家長的建議：

1. 教師及家長經常是孩子成長過程的模倣學習對象，且與孩子長時間相處，如本身能對死亡具有正確認知和正向處理態度，就能教導孩子認識瞭解死亡的積極意義，進而引導其建立正確的人生觀。
2. 教師及家長應多加注意社會發生的死亡事件，如能隨時掌握機會引以為教材而教育之，既能增進孩子的知識與見聞，並能適時澄清其疑慮，建立正確的死亡態度。
3. 擔任死亡教育教學工作的教師，應特別注意，如果在教學過程中引發學生內在悲傷的情感反應，應及時給予適當的輔導與教育，讓學生重

新思考「死亡」蘊涵之意義，將更易達成死亡教育課程的實施成效。

## 貳、未來相關研究的建議

### 一、研究對象

為了能更客觀的探討死亡教育對國中喪親學生死亡態度的影響，可將本研究之課程設計針對不同年級別及不同地域的喪親學生實施教學，藉此評量其課程在不同年級層及不同地域間的影響差異。

### 二、研究方法

以縱貫研究設計方法，探討死亡教育課程對國中喪親學生死亡態度持續性影響，如國一、國二及國三其死亡態度之變化；如加入質性的深入訪談，探索內在隱諱的觀點，將更能充分的分析其呈顯之死亡態度。

### 三、研究工具

本研究使用的死亡態度量表，可再增加其深度及廣度，以便提供死亡教育教師或輔導人員，用以瞭解多元特性學生團體的死亡態度，且可藉此當成評量死亡教育課教學前、後成效之工具。

### 四、課程設計

1. 有鑑於國內國中死亡教育使用教材仍顯不足，有志從事死亡教育教學者應多蒐集研發及編輯適當教材提供教學使用外，且因針對已出版教材進行教學研究分析，評鑑教材內容之有效性及適切性。
2. 死亡教育課程設計為考量實施成效，宜在課程實施前有二或三節的暖身活動安排，如受試者彼此間的自我介紹、信任跌倒、眾志成城、熱椅子… 等等輔導活動，藉以培養師生或同儕間的關係，並可為即將進行的死亡教育課程做好心理及情感層面的預備工作。
3. 課程設計重點宜與受試者的死亡經驗相互配合，如「死亡圖像」、「死亡的抉擇」等課程活動，適合將受試者之死亡具體化，不僅可以讓受試者的描繪出心中認為的死亡，並可藉著分享過程達成幫助其澄清死亡的模糊概念。
4. 死亡教育課程設計重點多在強調參與者對死亡相關認知的學習認識與

心理、生理及情緒反應的瞭解及因應之道，進而希望影響其死亡態度並產生改變。因此課程教學及團體晤談實施為達成目的，人數上應採小團體模式，不宜過多，才能讓每位參與者在安全的情境氣氛中，有較多的機會表達自己看法、感覺，當然在鼓勵分享同時，必須適度提醒參與者斟酌分享深度，而其他成員也應尊重、接納別人的觀點與感受，讓參與者在毫無忌諱下願意敞開自己心胸，發抒內心對死亡的情感與見解。

## 五、教學方法

探討死亡教育教學利用不同的教學方式對死亡態度產生的影響差異，如「獨立設科教學」、「融入式教學」、「隨機式教學」等，並配合多樣性的教學媒體，報章媒體資料、投影機、影帶、故事書等，以便瞭解找尋其在國中施行九年一貫教育後，能夠展現出較合宜的教學方法與成效。

## 六、教學時段及時數配置

1. 時段：九年一貫國教強調學校本位、彈性課程，如能將課程安排於彈性課程的學校正規教育中，而非利用假日進行增強式的輔導教學（假日易受干擾），學生參與情形及意願將會更好，死亡教育課程教學也更易開展，達成既定目標。
2. 時數：因喪親學生的特殊需求，對死亡教育課程內容要求也比較多，但因本研究課程受限於教學時數只能對實驗受試者提供十節課的死亡教育課程，而無法更深入探討死亡與瀕死的宗教、社會等相關內容，希望往後能再另行安排相關課程，做有系統的介紹，繼續更深入、完整探討的死亡教育。

國中九年一貫教育的施行，正是國中死亡教育的重新起步開展，死亡教育課程雖緣起於國外的死亡教育，引介到國內也有一段時日了。但畢竟都還在萌芽生根的階段，期盼未來國中死亡教育的推動，能將國際與台灣本土的死亡論點接軌，確實符合國中學生死亡教育學習的需求，如此才能真正生根茁壯，開花結果！

## 參考文獻：

### 一、中文部分：

內政部（民 90）：內政部統計月報。<http://www.moi.gov.tw/W3/stat>。

王素貞（民 83）：台北市國小教師死亡態度、死亡教育態度及死亡教育需求之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

丘愛鈴（民 78）：台北市國中教師對死亡教育態度之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

李復惠（民 76）：某大學生對死亡及瀕死態度之研究。國立台灣師大衛生教育研究所碩士論文。

李玟清（民 84）：談青少年面對重大親友死亡之輔導。學生輔導，40，102-111。

李開敏等譯（民 90）：死亡與喪慟-兒童輔導手冊。台北：心理出版社。

李開敏等譯（民 84）：悲傷輔導與悲傷治療。台北：心理出版社。

吳紅鑾譯（民 90）：死亡與喪慟-青少年輔導手冊。台北：心理出版社。

吳麗玉（民 86）：護理學校學生死亡態度、安樂死態度之研究--以耕莘護理學校學生為例。國立台灣師範大學衛生教育學系碩士論文。

吳麗玉、林旭龍、呂昌明（民 87）：護理學院學生死亡態度之研究。康寧學報，3，83-103。

吳秀碧（民 87）：死亡教育與悲傷諮商之人員訓練。學生輔導雙月刊，54，62-69。

吳秀碧（民 88）：創傷性的失落與哀傷。輔導季刊，35（3），1-7。

吳庶深（民 88）：當前死亡教育發展方向之探討。安寧照護會訊，32，12-16。

吳庶深（民 88）：論如何有效推動死亡教育，以美國「死亡教育及輔導協會」為例。安寧療護雜誌，14，20-28。

吳慧敏（民 88）：死亡焦慮初探。生死學研究通訊，4，3-8。

吳慧敏（民 90）：死亡態度研究及其在生死教育上的應用。台灣地區國中生生死教育研討會。國立彰化師範大學。

吳淳肅（民 89）：中學導師面對學生死亡事件之心理歷程與處理方式初探。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

巫珍宜 (民 80) : 青少年死亡態度之研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。

周梅琴 (民 86) : 支持性團體諮商對於喪親悲傷的大學生影響效果之研究。國立彰化師範大學輔導學系碩士論文。

紀惠馨 (民 89) : 護理校院生死學課程內容的需求差異探討—以一個學校為例。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

財團法人台北市得榮社會福利基金會 (民 88) : 生死尊嚴。台北：得榮社會福利基金會。

侯南隆、吳淳肅 (民 88) : 國中教師對生命教育、生死教育、死亡教育課程實施看法之探討。生命教育課程規劃研討會。私立南華大學。

侯南隆 (民 89) : 我不是壞小孩-喪親少年的生命故事與偏差行為。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

徐士虹 (民 85) : 國中生死態度之研究以宜蘭礁溪國中為例。私立中國文化大學應用科學研究所碩士論文。

徐若涵(民 90) : 一所德國中學的死亡教育課程模式。全國高中職學校生死教育教學研討會。國立彰化師範大學。

翁璿芬等(民 90) : 死亡教育。全國高中職學校生死教育教學研討會。國立彰化師範大學。

黃松元(民 68) : 死亡教育。學校衛生教育中一項爭論的課題, 中等教育, 3(6), 12-13。

黃天中(民 80) : 死亡教育概論 -死亡態度及臨終關懷。台北：業強出版社。

黃天中 (民 81) : 死亡教育概論 -死亡教育課程設計之研究。台北：業強出版社。

黃慧涵 (民 85) : 青年學生對父母過世的哀傷反應、調適行為與家庭關係之研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。

黃宇達 (民 86) : 死亡焦慮：性別、年齡與死亡焦慮歸因之角色的探討。私立中原大學心理學研究所碩士論文。

黃詩君 (民 87) : 現實治療團體對國小兒童在心理需求之輔導效果研究。國立新竹師範學院教育研究所碩士論文。

黃琪璘 (民 89) : 死亡教育課程介入對台東師院學生死亡態度影響之研究。

國立彰化師範大學教育學系研究所博士論文。

張淑美(民 78)：兒童死亡概念之發展研究與其教育應用。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。

張淑美 (民 85)：死亡學及死亡教育。高雄：復文。

張淑美 (民 87)：從美國死亡教育的發展論我國實施死亡教育的準備。學生輔導，54，32-43。

張淑美(民 88)：生命教育與生死教育實施概況與省思。生命教育課程規劃研討會。私立南華大學。

張淑美 (民 88)：中小學生死教育之實施。安寧療護，14，44-58。

張淑美 (民 90)：國中生的死亡概念、態度與生死教育。台灣地區國中生生死教育研討會。國立彰化師範大學。

張春興 (民 84)：張氏心理學辭典。台北：東華書局。

張玉仕(民 86)：試論當今喪親輔導模式之過程適用否。安寧會訊，25，19-23。

張紹勳、林秀娟 (民 88)：SPSS For Windows 統計分析—初等統計與高等統計上冊。台北：松岡。

張紹勳、林秀娟 (民 88)：SPSS For Windows 統計分析—初等統計與高等統計下冊。台北：松岡。

陳瑞珠 (民 83)：台北市高中生的死亡態度、死亡教育態度及死亡教育需求之研究。國立台灣師範大學衛教所碩士論文。

陳增穎 (民 87)：同儕死亡對青少年死亡態度、哀傷反應、因應行為影響之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。

陳秋娟 (民 87)：國小中、高年級學童死亡概念、死亡態度及死亡教育需求之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。

陳芳玲 (民 87)：生命教育課程之探究。輔導通訊，55，29-34。

陳芳玲 (尉遲淦主編)(民 89)：生死學概論。台北：五南。

陳芳玲 (民 89)：兒童死亡教育的理念與實務-師資培育課程的實踐。台灣地區兒童生死教育研討會。國立彰化師範大學。

陳芳玲(民 89)：死亡教育。尉遲淦編著，生死學概論(P.63-83)。台北：五南。

陳芳玲(民 89)：師範院校死亡教育課程教學之探索。全國大專院校生死學課程教學研討會會議手冊。國立彰化師範大學。

陳錫琦、吳麗玉、曾煥棠(民 89): 護理學校學生死亡態度之研究。醫護科技學刊, 2(3), 226-248

莊淑如(民 90): 死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

傅偉勳(民 82): 死亡的尊嚴與生命的尊嚴 - 從臨終精神醫學到現代生死學。台北: 正中書局。

曾煥棠(民 89): 大專校院生死學課程教學探討。全國大專校院生死學課程教學研討會。國立彰化師範大學。

曾煥棠(民 89): 生死學探索入門。台北: 華騰文化。

蔡秀錦(民 80): 城鄉學童死亡之概念、焦慮度及教育需求之研究。國立臺灣師範大學衛教所碩士論文。

蔡麗芬(民 90): 喪親兒童諮商中悲傷經驗改變歷程之研究。彰化師範大學輔導與諮商系碩士論文。

葉寶玲(民 88): 死亡教育課程對高中生死亡態度、憂鬱感及自我傷害。國立彰師大輔導系碩士論文。

趙可式(民 87): 生死教育。學生輔導, 54, 44-51。

廖芳娟(民 89): 台灣警察死亡態度之研究。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

廖秀霞(民 90): 生死教育課程方案對國小高年級學童死亡態度影響之研究。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

賴怡妙(民 88): 死亡教育團體對台灣師大學生死亡態度及生命意義感。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。

鄭淑里(民 84): 死亡教育課程對師院學生死亡態度之影響探究。國立台灣師範大學心理與輔導研究所碩士論文。

鄭培蒂等(民 90): 死亡教育。全國高中職學校生死教育教學研討會。國立彰化師範大學。

劉德威(民 86): 青少年生死態度與自殺危險程度關係之研究。私立中原大學心理學系研究所碩士論文。

劉明松(民 86): 死亡教育對國中生死概念、死亡態度影響之研究。國立高雄師範大學教育系碩士論文。



衛生署 ( 民 89 ) : 死因統計結果摘要。 <http://www.doh.gov.tw/>。

鍾春櫻 ( 民 81 ) : 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。

謝佩珍 ( 民 90 ) : 一所美國高中死亡教育的典範課程引介。 全國高中職學校生死教育教學研討會。國立彰化師範大學。

羅素如 ( 民 89 ) : 殯葬人員對死亡的態度與生死學課程需求初探。私立南華大學生死學研究所碩士論文。

藍育慧 ( 民 83 ) : 死亡教育對改善護專學生死亡恐懼死亡態度成效之探討。 弘光醫專學報 , 23 , 161-232。

藍育慧 , 李選 ( 民 86 ) : 死亡教育對改善護專死亡恐懼成效之探討。 長庚護理 , 8 ( 1 ) , 42-52。

蘇完女 ( 民 80 ) : 死亡教育對國小中年級兒童死亡態度的影響。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。

顧艷秋 ( 民 86 ) : 北部某護專學生對死亡所持態度之探討。 榮總護理 , 第 14 卷 , 第 2 期 , 154-232 頁 。

## 二、英文部分:

- Attig,T(1992) Person-centered death education.Death Studies,pp.16-357.
- Auten,A(1982)Why teach death education?Journal of Reading, pp.602-605.
- Backer,B.A.,Hannon,N.& Russell,N.A(1982).Death and Dying. New York :John Willey& Soms.
- Brend,S.B., Speece,M.W.(1993)"Adult"conceptualization of irreversibility:Implications for the development of the concept of death.,death studies,17, pp.203-224.
- Corr, C.A.,Nabe,C.M.& Corr,D.M.(1997).death and dying,life and living. Washington,DC :International Thomason.
- Coffman,V.T.& Coffman,S.L.(1995-96).Behavioral rehearsal:A way of talking about the dying process.Omega,32.(1), pp63-76.
- Collett,L.J.& Lester.(1969).The fear of death and the fear of dying.The Journal of Psychology,12, pp.179-181.
- Diggory,L.S,& Rothman, D.Z.(1961).Values destroyed by death.Journal of Abnormal and Social Psychology,63(1), pp.205-210.
- Durlak,J.A.(1972). Relationship between individual attitudes toward life and death. Journal of Consulting and Clinical sychology, 38, p463.
- Durlak,J.A.(1994). Changing death atitudes through death education.In R.A. Feifel,H.(1959).Attitudes Toward Death in Some Normal and Mental III Populations.In FeifeI,H.ed.,The Meaning of Death New York:McGraw-Hill Pook Co .
- Gesser,G.,Wong,P.T.P & Reker,G.T.(1987) .Death attitudes across the life-span :the development and validation o fthe Death Attitude profile(DAP).Omega, 18, pp.109-124.
- Holcomb , L.E.,Neimeyer,R.A.,& Moore,M.K.(1993).Personal meanings of death:A content analysis of free-response narratives.Death Studies,17,pp.299- 318.
- Kastenbaum,R.,& Costa,P.T.(1977).Psychological perspectives on death. Review of Psychology,28,pp.225-249.
- Klug , L.,& Boss,M.(1977).Factorial structure of the death. concern scale Psychological Reports,38, pp.107-112.
- Knight,Kim H.& Elfenbein,MortonH.(1993).Relationship of Death Education to the Anxiety,Fear,and Meaning Associated with Death.Death studies, 17,5, Sept-Oct,pp.411-425.
- Kubler-Ross E. ( 1975 ) On death and dying .New York: MaCmillan Co.Ray , J. J. & Najman, J. ( 1974 ) . Death anxiety and death acceptance :A preliminary approach. Omega, 5(4) ,pp. 311-315.
- Kane , B. ( 1979 ) . Children's concepts of death. Journal of Genetic

Psychology ,134 ,pp.141-153.

Lester, D.(1967) . Experimental and correlational studies of the fear of death .  
Psychological Bulletin 67,I,pp.26-36.

Lester, D.(1969).Studies on death-attitude scales.Psychological Reports.24(1) ,  
1969,pp.182.

Lester, D.(1972).Studies in death attitudes:II.Psychological Reports.Vol.30(2),p.  
440.

Loo,R.(1984).Personality correlates of the fear of death and dying scale.Journal  
of Clinical Psychology, 40(1),pp.120-122.

Levition , D. ( 1977 ) . The scope of death education. Death Education , 1 ,pp.  
41-56.

Maurer,A.(1964).Adolescent's attitudes toward death.Journal of Genetic  
Psychology,105,pp.75-90 .

Nagy,M. ( 1948 ) .The child's theories concerning death . Journal of  
Genetic Psychology ,73 ,pp.3-27.

Neimeyer,R.A(1978).Death Anxiety and the Threat Index:an addendum.Death  
Education , 1,pp.464-467.

Neimeyer,R.A.(Ed.)(1994).Death anxiety handbook:Research, instrumentation ,  
and application.IH:Taylor & Francis.

Nelson,L.D.(1978).The multidimensional measurement of death attitudes:  
Construction and validation of a three-factor instrument.Psyche .  
logical Record.Vol  
28(4),Fal1978,pp.525-533.

Noppe,L.D., & Noppe,I.C.( 1991 ).Dialectical themes in adolescent conceptions of  
death. Journal of Adolescent Research,6,pp.28-42.

SteVens,S.J.,Cooper, P.E.,& Thomas , L.E.(1980).Age norms for Templer's  
death anxiety scale.Psychological Reports,46,pp.205-206.

Templer, D.I.(1970).The construction and validation of a death anxiety scale.The  
Journal of General Psychology,82, pp.165-177.

Templer,D.I.& Reimer,Wilbert.(1995).Death Anxiety, Death Depression,Death  
Distress,and Death Discomfort Differential: Adolescent-Parental Correlations in  
Filipino and American Populations.Omega,32,4,pp.319-330.

Watts,Parris R.(1977).Evaluation of death attitude change resulting from a death  
education instructional unit. Death Education. Vol1(2),pp.187-193.

Wong,P.T.,Reker, G.T.,&Gesser,G.(1994).Death Attitude Profile-Revised:A  
multidimensional measure of attitudes toward death.InR.A.Neimeyer(ed):Death  
Anxiety Handbook:Research,Instrumentation , and application.Washington:Taylor &  
Francis.

Word, J.W. ( 1982 ) .Grief counseling and grief therapy : A handbook for the

mental health practitioner ( 2nd ed. ).New Yark : Springer Publishing Co.

附錄一

## 嘉義市某國中研究計畫申請書

某國中教師陳彥良（南華大學生死學研究所在職專班研究生），在嘉義大學教育系陳芳玲教授的指導下，進行論文研究，研究題目為「死亡教育課程對國中喪親學生死亡態度影響之研究 - 以嘉義市某國中一年級學生為例」，研究國中一年級喪親學生接受死亡教育後對於「死亡態度」將產生什麼不同的看法，作為國中死亡教育教學與喪親學生的輔導參考，懇請學校長官惠予同意，並提供實施過程的協助。每次死亡教育課程實施大約需要三節課（約 150 分鐘），共 5 次（都將在週休二日的週六上午實施，以不影響正課為前提，並事先徵求參加研究課程之同學及其家長的同意），整組課程再加上前、後測及持續測量，實施流程約可在三個月時間內完成（預計從九十年十月起至十二月止）。

（實施計畫及活動流程一併附上，請鈞座參照）

此致

校長

輔導室主任



9/4



9/4

申請人 陳彥良 敬上

中華民國九十年九月四日

## 同 意 函

茲 同意私立南華大學生死學研究所在職專班研究生陳彥良君在其論文「死亡教育課程方案對國中喪親學生死亡態度影響之研究—以嘉義市某國中一年級學生為例」中，引用本人所撰「殯葬人員對死亡的態度與生死學課程需求初探一文（民八十九年附錄四）中殯葬服務人員對死亡的看法翻譯問卷將其編寫為適合國中喪親學生調查之研究工具，做為其碩士論文蒐集資料之用。

同 意 人：羅素如



中 華 民 國 九 十 年 十 月 八 日

## 家長或監護人同意書

您好!我是學校的陳彥良老師(南華大學生死學研究所研究生),我想要調查研究國中一年級喪親學生對於「死亡態度」有什麼不同的看法,做為我論文研究、實施死亡教育教學與評量學習成效的參考,我希望能夠得到你的幫助。每次課程實施大約需要三節課(約150分鐘),共5次(都將在週休二日的週六上午實施),加上前、後測及持續測量,實施流程約為三個月時間。(並不會耽誤貴子弟的課業,並可學習到不同層面的知識,請家長鼓勵您的小孩參加)

在活動過程中,學生覺得不自在(或感覺到不舒服),只要告訴我們一聲,他就可以隨時退出這些課程活動,研究過程中所有資料僅作研究輔導之用,保證不移作他用,使您的子女受到影響,請放心。

現在我們想請您幫忙的是:您是否讓貴子弟參與這次的課程活動,如果您現在決定讓貴子弟參加的話,請在下面「參加」前面的內打勾,我們非常歡迎貴子弟加入;如果您現在決定不讓貴子弟參加的話,就請在下面「不參加」前面的內打勾,我們就不會讓貴子弟加入這些課程活動。

參加

不參加

簽名: \_\_\_\_\_

日期: \_\_\_\_\_

#### 附錄四

### 學生同意書

您好!我是學校的陳彥良老師(南華大學生死學研究所研究生),我想要調查研究死亡教育對於國中一年級喪親學生「死亡態度」有什麼不同的影響,做為我論文研究、實施死亡教育教學與評量學習成效的參考,我希望能夠得到您的幫助。在實施前期,您將會接受「死亡態度」量表的評測;中期的死亡教育課程,每次課程實施大約需要三節課(約150分鐘),共5次(都將在週休二日的週六上午實施);後期則將有兩次「死亡態度」量表重測,並在過程中進行團體晤談,所有資料僅作研究之用,保證不會外流,影響到您個人,請放心。

我已經得到貴家長同意您的加入,現在我需要您協助的是:請先閱讀我分發的課程資料,課程中認真的學習並積極的參與團體的討論,課程結束後確實的填寫學習回饋單。不過,如果在活動過程中,您覺得不自在(或不舒服),只要告訴我一聲,您就可以退出這些課程活動;現在我想知道的是您想不想參加這次的課程活動,如果您現在決定參加的話:請在下面「參加」的前面的內打勾,我將會非常歡迎您;如果您現在決定不想參加的話:請在下面「不參加」前面的內打勾,您就可以不必加入這些課程活動。

參加

不參加

一年 \_\_\_\_\_ 班 簽名: \_\_\_\_\_ 日期: \_\_\_\_\_



## 參加死亡教育課程活動共同公約

1. 死亡教育課程中的討論與分享，內容必須對外保密，在未經當事人同意前不得私自公開。
2. 如與團體外他人分享自己所思所見，不得以團體內成員為例。
3. 發言討論者不得作人身攻擊及出言辱罵取笑他人，只分享而不做價值批判。
4. 尊重發言者權利，發言過程請勿任意打斷或回話。
5. 討論離題或佔時過久，主持人將有權視機終止。

立約人：

中 華 民 國 九 十 年 十 月 日

附錄六

嘉義市某國中一年級喪親學生問卷調查表

親愛的同學，您好！

對於您的喪親遭遇，我深表關懷，在這裡有一些問題想請教您，主要的目的是想要了解您個人的資料及您感覺的環境影響因素。問卷並不記名，同時對您所填寫的資料，我將會完全保密，除供研究所需之外，絕不會外流。所以請您按實際情形作答，放心填寫。每一部份都有填答說明，請先看清楚然後作答，每一題都要作答，如有不懂的地方可以舉手發問。您的回答對我們研究非常有價值，謝謝您的合作！

祝您

身心健康 學業進步

指導教授：嘉義大學教育系陳芳玲教授

研究生：陳彥良

（南華大學生死所研究生）

中華民國九十年九月二十一日

## 第一部份 個人基本資料

請按您個人的實際狀況在□中打「√」，或於橫線上\_\_\_\_\_填入適當答案。

1. 性別:(1)□男 (2)□女。
2. 年齡及生日: \_\_\_\_\_歲(生日:\_\_\_\_年\_\_月)。
3. 籍貫: \_\_\_\_\_(請寫出)。
4. 您的父親:(1)□存 (2)□歿(民國\_\_\_\_\_年,發生原因:\_\_\_\_\_ )。
5. 您父親的教育程度:(1)□大專 (2)□高中職 (3)□國中 (4)□國小 (5)□其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
6. 您父親的職業:(1)□軍公教 (2)□工 (3)□農漁牧 (4)□商 (5)其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
7. 父親對您的管教態度:(1)□自由發展 (2)□嚴格管教 (3)□漠不關心 (4)其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
8. 您的母親:(1)□存 (2)□歿(民國\_\_\_\_\_年,發生原因:\_\_\_\_\_ )。
9. 您母親的教育程度:(1)□大專 (2)□高中職 (3)□國中 (4)□國小 (5)□其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
10. 您母親的職業:(1)□軍公教 (2)□工 (3)□農漁牧 (4)□商 (5)其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
11. 母親對您的管教態度:(1)□自由發展 (2)□嚴格管教 (3)□漠不關心 (4)其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
12. 兄 : (1)□有(\_\_\_\_位) (2)□無。
13. 弟 : (1)□有(\_\_\_\_位) (2)□無。
14. 姐 : (1)□有(\_\_\_\_位) (2)□無。
15. 妹 : (1)□有(\_\_\_\_位) (2)□無。
16. 您的家庭型態:(1)□核心家庭(爸或媽及子女共住) (2)□折衷家庭(爸或媽、子女及祖父母三代共住) (3)□大家庭(爸或媽、子女、祖父母三代及親戚共住) (4)□其他(如與祖父母共住等)\_\_\_\_\_(請寫出)。
17. 您家中經濟主要來源:(1)□父 (2)□母 (3)□兄弟姊妹 (4)□親戚 (5)□其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
18. 您居住之地區為:(1)□嘉義市 (2)□嘉義縣 (3)□其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
19. 您覺得自己現在的健康狀況如何?:(1)□很好 (2)□好 (3)□普通 (4)□差 (5)□很差。
20. 您的宗教信仰:(1)□無 (2)□佛教 (3)□道教 (4)□基督教 (5)□天主教 (6)□一貫道 (7)□一般民間信仰(8)□其他\_\_\_\_\_(請寫出)。
21. 您對所屬宗教信仰的虔誠度為:(1)□高 (2)□普通 (3)□弱。(無信仰者免填)。
22. 您是否經常利用空餘時間到宗教場所如:寺廟、道場、教堂...?

(1)  是，平均多久參加一次：\_\_\_\_\_ (請寫出) (2)  否。

## 第二部份 環境影響因素

請按您個人的實際狀況在  中打「」，或於橫線上 \_\_\_\_\_ 填入適當答案。

1. 您現在面對死亡的態度受到下列何者影響最深：(1)  某一位親人的死亡 (2)  自己身體的健康狀況 (3)  家中的長者教導 (4)  宗教信仰的影響 (5)  一些書籍的閱讀 (6)  電視電影傳播媒體的影響 (7)  其他 (請寫出) \_\_\_\_\_。

2. 您是否曾經參加過與死亡議題相關之課程(如死亡教育、生死教育、安寧照顧...等)?

(1)  是(請寫出研習名稱：\_\_\_\_\_ ) (2)  否。

3. 您對死亡的看法是否受到上述課程的影響：(1)  是 (2)  否 (未參加者免填)

謝謝您的參與協助

祝福您

身體健康

學業進步

## 附錄七

### 嘉義市某國中一年級喪親學生「死亡態度」量表

親愛的同學，您好！

對於您的喪親遭遇，我深表關懷，在這裡有一些問題想請教您，主要的目的是想要了解您個人對死亡的理解、看法和態度的呈顯。由於每一個人的認識和感受不一樣，因此問卷中所填的答案也沒有一定的對錯，您所填寫答案僅供學術研究之用，對您成績不會有任何的影響也不記名，同時對您所做的答案，我也將會完全保密，除供研究所需之外，絕不會外流。所以請您按實際情形作答，放心填寫。每一部份都有填答說明，請先看清楚然後作答，每一題都要作答，如有不懂的地方可以舉手發問。您的回答對我們研究非常有價值，謝謝您的合作！

祝您

身心健康 學業進步

指導教授：嘉義大學教育系陳芳玲教授

研究生：陳彥良

（南華大學生死所研究生）

中華民國九十年九月二十六日

下列題目是有關您對死亡的看法（自己的直接想法），每題題目右邊各有五個答案，答案沒有「對或錯」的差別，請根據您對每題的看法程度差別，在適合的□內打「✓」，無須考慮太久。

	總	經	一	
	是	常	偶	很
	如	這	爾	少
	此	樣		不
1. 當我生病時，我擔心自己可能會死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我擔心隨時會發生意外死亡因而早死。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 想到我自己的死亡，就會引起我的焦慮不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 想到自己的親友有一天會死，令我感到恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 死亡是一種陰森可怕的經驗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 死亡意味著一切的結束，這個事實令我害怕。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我害怕面對別人的死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我總是試著不要想到死亡。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我盡量避開與死亡相關的事物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我想到生命的短暫，會令我不安與恐懼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我害怕看見棺木和經過墓地。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 參加喪葬儀式使我感到恐懼和不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我認為死亡應被視為是自然而且是不可避免的事件。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我覺得死亡既不是好事也不是件壞事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 死亡只是生命過程的一部份。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我可以接受死亡是不可避免的事實。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我能坦然面對死亡是因為我相信有來生。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我相信我死後會升天或到極樂世界。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我相信死後能與我所愛的人相會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我覺得死亡是與上帝(神、佛、..)及永恆快樂的結合。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我覺得死亡是悲痛與苦難的解脫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 死亡將結束我所有的煩惱。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 死亡可讓我從這個可怕的世界逃脫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我認為死亡可以解除我所有的壓力。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我認為死亡是我今生重擔的解脫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. 死亡可以讓我忘記所有的不愉快。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

謝謝您的參與協助

祝福您

身體健康

學業進步

附錄八

死亡教育課程教案

單元名稱	單元一：認識死亡				教材來源
<b>單元目標</b>	1. 認識死亡的定義 2. 瞭解死亡的意義 3. 認識中西死亡文化、宗教觀 4. 能覺察對死亡的感受及學習分享				
活動名稱	教學過程及內容	教法	教具	時間	教材來源
1. 引言	1.1 暖身活動及簡介進行方式	講述		5'	
2. 書籍欣賞	2.1 童書「爺爺有沒有穿西裝」	朗誦	書籍	10'	張莉莉譯 (1999): 爺爺 有沒有穿西 裝。台北： 格林。
3. 團體討論	引導討論及分享 3.1. 會參加葬禮嗎？ 3.2. 死後的世界 3.3. 覺得什麼時候會死？想知 道什麼時候會死？ 3.4 人會害怕死亡嗎？害怕與 不害怕原因何在？	討論		25'	
4. 結論	4.1 老師總結	講述		5'	
<b>休息</b>				5'	
5. 教學	5.1 死亡的定義 5.1.1 醫學上對死亡定義 5.1.2 社會性死亡的定義 5.1.3 法律性死亡宣告 5.1.4 死亡定義的難題  5.2 死亡的意義  5.3 比較中西死亡文化、宗教觀	講授	講義	25'	
6. 分享	6.1 請同學分享對死亡的看法	討論		10'	
7. 總結	7.1 老師總結	講述		5'	
8. 回饋	8.1 填寫並回收回饋學習單	填寫	表單	5'	
<b>下課</b>					

單元名稱	第二單元：死亡心理反應				教材來源
<b>單元目標</b>	1. 明白自己生命的重點 2. 覺察自己面臨死亡的疑惑與恐懼, 並能尋求協助澄清 3. 瞭解自己面對死亡的態度 4. 能說出自己對死亡的感受				
活動名稱	教學過程及內容	教法	教具	時間	教材來源
1. 引言	1.1 暖身活動及簡介進行方式	講述		5'	
2. 短文欣賞	2.1 病中手札—吳冠億	朗讀	講義	10'	
3. 團體討論	3.1 心得分享	討論		10'	
4. 教學	4.1 死從哪裡來? 4.2 青少年所面臨的死亡問題與態度 4.2.1 可能面臨的死亡疑惑與恐懼 4.2.2 如何面臨死亡問題?	講授	講義	20'	
<b>休息</b>				5'	
5. 死亡圖像	5.1 以筆將自己對死亡的看法畫出來 (心理、認知、技能等層面)	作圖	圖畫紙、筆	10'	
6. 團體討論	6.1 分享自己的畫, 說出對死亡的感受 6.2 說出同學分享後自己產生的感受和想法	討論		20'	
7. 引導討論	7.1 如果我僅剩一年生命, 我計畫---- 7.1.1 老師發言引導討論 7.1.2 同學分享各自想法	討論		10'	
8. 總結	8.1 老師總結	講述		5'	
9. 回饋	9.1 填寫並回收學習回饋單	填寫	表單	5'	
<b>下課</b>					



單元名稱	單元三：悲傷輔導				教材來源
單元目標	1. 明白悲傷輔導時產生之迷思概念 2. 瞭解悲傷的任務與階段 3. 學習悲傷自助與助人之因應方式				
活動名稱	教學過程及內容	教法	教具	時間	教材來源
1. 引言	1.1 暖身活動及簡介活動方式	講述		5'	
2. 短文欣賞	2.1 閱讀短文 2.1.1 關於孤兒之故事（二篇）	閱讀	短文	10'	
3. 團體討論	3.1 老師引導討論	討論		15'	
4. 教學	4.1 悲傷的階段與任務 4.2 完成悲傷階段的技巧	講授	講義	15'	
休息				5'	
5. 小組討論	5.1 悲傷存在的迷思概念	討論	講義	10'	
6. 小組報告	6.1 推派一位代表報告	報告		10'	
7. 一些話	7.1 你希望別人對你說的話	選答	講義	5'	
8. 團體討論	8.1 喪親時的感受 8.2 你可以接受別人對你說的話	討論		15'	
9. 總結	9.1 老師總結	講述		5'	
10. 回饋	10.1 填寫並回收學習表	填寫	表單	5'	
下課					

單元名稱	單元四：臨終關懷				教材來源
單元目標	1. 認識臨終關懷的意義與相關事宜 2. 能適當表達自己對臨終的願望 3. 學習模擬如何面對臨終一幕				
活動名稱	教學過程及內容	教法	教具	時間	教材來源
1. 引言	1.1 暖身活動及簡介進行方式	講述		5'	
2. 抉擇	2.1 放得下與放不下的覺察 2.1.1 三張紙寫下最重視的人事物 2.1.2 輪流繞圈放下紙張也可不放 2.1.3 引導討論「死亡來臨時如何抉擇？如何處理？」	活動	紙筆 紙箱 討論	25'	
3. 教學	3.1 臨終（瀕死）的認識 3.1.1 臨終界定及臨終的場景 3.1.2 臨終者的精神狀態	講授	講義	15'	
休息				5'	
4. 活動	4.1 「臨終的一幕」 4.1.1 講解活動進行方式 4.1.2 寫下經歷某人臨終一幕的感受與想法 4.1.3 寫下個人希望的臨終一幕 4.1.4 分享個人經驗及希望的臨終一幕	討論	海報 紙筆 紙筆	40'	
5. 總結	5.1 老師總結	講述		5'	
6. 回饋	6.1 填寫並回收學習回饋單	填寫	表單	5'	
下課					

單元名稱	單元五：喪葬儀式與預立遺囑				教材來源
<b>單元目標</b>	1. 瞭解遺囑的重要性並預作準備 2. 認識喪禮的意義及方式 3. 能以適當的態度面對喪葬禮儀 4. 能對自己的臨終方式有所安排並為葬禮預作安排				
活動名稱	教學過程及內容	教法	教具	時間	教材來源
1. 引言	1.1 暖身活動及簡介進行方式	講述		5'	
2. 短文欣賞	2.1 「卡車司機的信」及「新聞」	朗讀	講義	5'	
3. 教學	3.1 預立遺囑的內容 3.1.1 交代遺物遺產的處理 3.1.2 交代親人的生活 3.1.3 交代遺願 3.1.4 交代自己想要醫療照顧 3.1.5 交代自己的喪葬遺願	講授	講義	15'	
4. 預立遺囑	4.1 撰寫自己的遺囑	寫作	筆紙	10'	
5. 團體討論	5.1 分享各自撰寫的遺囑	討論		10'	
<b>休息</b>				5'	
6. 引導討論	6.1 曾參加過的喪葬禮、如何進行 6.2 曾遭遇過的喪葬禮禁忌	討論		5'	
7. 教學	7.1 喪葬禮儀式的意義	講授	講義	10'	
8. 活動	8.1 模擬喪葬禮 8.1.1 畫出過世父(母)圖像 8.1.2 喪葬禮儀式舉行 8.1.3 圖像放入箱內蓋棺(箱) 8.1.4 依問卷題目引導分享	畫圖  討論	筆紙 錄音帶 紙箱 白蠟 問卷	10'	
9. 總結	9.1 老師總結	講述		5'	
10. 回饋	10.1 填寫並回收學習回饋單	填寫	表單	5'	
<b>下課</b>					







# 嘉義市某國民中學死亡教育課程

日期: 90.10.27

## 第四單元:臨終關懷之學習回饋單

本回饋單是想瞭解課程進行與目標達成的程度，並藉以修正使之更完整，與學校成績無關，請您放心且照實作答，謝謝。

說明:本量表的程度評定由 1 至 5，其代表意義為:

1:不好    2:有一點不好    3:普通、適中    4:大部分好    5:很好  
(請圈選)

一. 我已經學習如何適當表達自己對臨終的願望            :    1   2   3   4   5

二. 我已經學習並知道臨終的定義及臨終的場景            :    1   2   3   4   5

三. 我已經學習並能瞭解臨終者的精神狀態                :    1   2   3   4   5

四. 我覺得我還想學的是:(請填寫)

---

---

---

五. 我想建議是:(請填寫)

---

---

---

---

姓名：  
(將視需要回應)

聯絡電話：

第五單元: 喪葬儀式與預立遺囑之學習回饋單

本回饋單是想瞭解課程進行與目標達成的程度，並藉以修正使之更完整，與學校成績無關，請您放心且照實作答，謝謝。

說明:本量表的程度評定由 1 至 5，其代表意義為:

1:不好    2:有一點不好    3:普通、適中    4:大部分好    5:很好  
(請圈選)

一. 我已經學習明瞭遺囑的重要性並能預作準備        :    1   2   3   4   5

二. 我已經學習如何對自己的臨終方式有所安排        :    1   2   3   4   5

三. 我已經學習並認識喪禮的意義及進行的方式        :    1   2   3   4   5

四. 我能想像自己死亡時情景並能模擬葬禮預作安排 :    1   2   3   4   5

五.我覺得我還想學的是:(請填寫)

---

---

---

六. 我想建議是:(請填寫)

---

---

---

---

姓名：

(將視需要回應)

聯絡電話：



附錄十

團體晤談題目：

1. 您會不會恐懼自己及親友可能發生的死亡而對它產生陰森恐怖的感覺？
2. 您會不會逃避與死亡相關的事物（如看見棺木、經過墓地或參加喪葬儀式）？
3. 您會覺得死亡應該被坦然接受且視為生命中必要的一部份嗎？
4. 您會不會歡喜期待死後的生命並盼望能跟您死去的親人在天堂見面嗎？
5. 您會認為死亡可以解除您人生的一切苦惱、負擔和不愉快嗎？

## 附錄十一

### 團體晤談逐字稿實例

※為了尊重研究倫理及保護參與研究之喪親學生，故回答之實驗組受試者均以其在個案之編號取代其姓名。

#### 引言：

師：這節是我們第三次晤談，大家可以放輕鬆一點、不要拘束，老師要先說一點：關於上次 01 建議上課時間要準時下課，老師在這要先說清楚，不是老師要拖延時間，而是老師認為應該讓每一位同學都有時間把想說的話說清楚，ㄟ，有話想講卻沒機會講，不是很可惜嗎？但以後我會再注意時間，這樣可以嗎？還有誰有建議？.... 如果沒有我們就開始今天的晤談，雖然我們上的內容是「悲傷輔導」，但這節我們想要談的題目是.. 請大家看發下去的講義... 我們要談的是「你會覺得死亡應該被坦然接受且視為生命中必要的一部份嗎？」，不要認為這兩個沒有關係，應該有人聽了前面的上課內容，會有些想法，可以就這個題目來發揮，請同學說說看，這裡只有我們，不要客氣，盡量說。

#### 正式晤談：

師：不要客氣誰想先說，你要這樣想，如果你有話想說又不敢說，那積一積... 積在肚子裡，久了會變臭，這樣你就會生病喔！專家都說過：「心理會影響生理」，這樣好了 05 你離我最近，你先來跟說說你的看法。

師：05，你會認為死亡是你人生的一部份嗎？

05：對啊！

師：為什麼你會這樣想？

05：嗯！.....（笑）我覺得生也是一部份，死也是一部份。

師：所以你會自然去接受它。

05：對啊！

師：如果死突然來了，你還會很自然去接受它嗎？

05：對啊！只是會很驚訝！但我不會去抗拒它。

師：如果有人告訴你，你只剩下一個月的生命，你會怎麼想？

05：怎麼想喔！.. 就是把自己該做的事做好就可以了。

09：反正遲早都要走的。

師：可是你會不會覺得如果現在死了，這樣會不會委屈嗎？你還年輕啊！

03：對啊！怎麼可以太早死呢？我還年輕。

05：我會覺得可惜，但我不會抗拒它。

師：如果你的親人碰到這種情形，你還會認為死亡是人生的一部份嗎？

09：罵給他死（台語）。

師：應該不是罵給他死而是罵給他活起來（台語），還有如果他死了，你的親子關係就切斷了，這個時候你可能就面臨一些難題，你還會認為

死亡是生命的一部份嗎？

05：應該是會吧！我想我還是可以接受。

師：你會不會很悲傷？

05：會啊！可是應該會慢慢的恢復。就像是肚子餓了，吃飽了就會慢慢恢復。

師：有這觀念很好啊！那吃飽了以後你要幹嘛？

05：睡覺，睡完了還要去玩。

師：那死亡對你來說就跟吃飯睡覺一樣。

05：對啊！我就是這樣想的。

師：05，那你有這個想法是什麼時候有的？

05：應該是上完課以後才會這樣想，我以前也都認為死亡是很可怕的，雖然我不怕死，但是還是怕怕的。

師：那上課對你還是很有用的喔！

05：對啊！我覺得有幫助，我會好好的活，死也要好好的死。

師：那你覺得什麼是好好的死呢？

05：死在家裡啊！死在自己的床上，還有不要去醫院都已經要死了，還去醫院也沒有用，還會很痛苦。

師：你們大家會同意 05 的觀點嗎？

12：我覺得很奇怪，如果他家人去世後還能很自然的做自己的事，不是很奇怪嗎？

師：那你們覺得家人死了之後可以做什麼事？如果做自己的事，會不會被罵？

12：要看情形啦！

師：如果是作自己的功課呢？

12：會啊！會被罵。

師：那做什麼事情才不會被罵？

12：像幫忙啊！幫家人做一些事就不會被罵。

師：幫家人做事就不會被罵，那如果停下來做自己的事呢？

12：做學校功課應該是不會被罵。

師：如果我把親人死亡認為是很自然的事，我還是過我的生活，你會不會覺得不應該？

12：我是覺得不會，可是大人還是會罵人。

師：大人為什麼會罵人？

12：中國人的觀念啊！就是你的誰怎麼樣了，你還在做別的事就很不應該。

師：可是他做事，並不代表很高興啊！他可能是很悲傷的。

01：可是這個時候做自己的事就是不應該。

師：可是自己有事就要做啊！就像肚子餓了就要吃飯，別人吃飯，你不會飽，還是要自己吃的才算數，像 08 感冒了可是還不至於影響上課，

所以他還是來上課。

08：咳...

師：大家都在微笑，是代表同意我的觀點嗎？

生：同意。

師：12，你可不可以說說看，你認為親人死了可以做哪些事呢？

12：就是處理後事，處理好了就可以過平常的日子。

師：那你認為那些會不會影響你？

12：死亡喔？會啦！但久了就不會了。

師：那大概你要多久呢？

12：可能要半年吧。

師：那你會不會接受親人走了。

12：會啦！

師：那我們假設啦！如果你親人走了，你可能會請假幾天處理喪事，但是忙完以後，你還是會回到學校來上課，這樣會不會影響你的上課情緒？

12：會吧！我應該會慢慢接受，但還是會很想念他們。

師：我們講過想念、悲傷都是正常的，不要把它當成罪惡來抗拒。你應該慢慢的去適應親人的死亡，給自己時間來調整，每一個人的情形都不一樣，要給自己一些時間。

12：我還是會很難過、遺憾，但我還是會慢慢接受。

師：那你有沒有什麼不能接受的？

12：應該沒有吧！死都可以接受了，其他就不用講了。

師：那你會不會想早一點死呢？

12：不會啦！我會很珍惜現在，我應該會好好的活下去，等要死的時候，才會去死。

師：如果我做個假設：如果你最親近的媽媽離開你，不一定是死了有可能是出家了，反正就是會永遠的離開你，你會怎麼想？

12：應該還是會難過半年吧！半年後應該會好一點吧！

師：你會不會不諒解她？

12：應該是不會吧！只要她事先有跟我說，雖然我還是會難過，但我比較不會怪她。

師：可是這樣以後你就看不到她了呢？可能永遠喔！

12：不會吧！我會先用照相機把她拍下來，想他的時候就看一看相片，應該會好一點吧！

09：叫他寄照片回來，要不然照片都是以前的，叫她寄最近的照片回來。

師：可是如果他出家閉關了，閉關是除了吃以外什麼都沒有，怎麼照相呢？

07：等她出關就可以了。

師：閉關就是要與世絕緣，怎麼還會寄照片回來，就像人死了，你總不能

還要求他還寄照片回來一樣。

生：....（默然）

師：那 12 你現在對死亡還會怎麼想呢？

12：我還是會認為死亡是正常的，只要他事先告知我，我就比較不會怪她。

師：萬一他不能告知呢？因為有很多事情是突然發生的。你們最好有這樣的認知。01，我問你，不要閃躲，我們就像一家人一樣，這裡談的絕不會流出去，不要怕，如果親人突然去世，你怎麼辦？01 再往前坐一點。01，你爸爸是車禍走的，你什麼時候知道這件事情？

01：星期三中午回家的時候。

師：大概多久以前？

01：去年十二月底。

師：喔！大概快有一年多了吧，我記得有一件事，你媽告訴過我，盡量不想讓你們知道這件事，你想不想知道？

01：不想。

師：為什麼？

01：因為知道了也沒有用。

師：可是這麼大的事如果不知道，你會不會有遺憾？

01：不會啊！

師：你都不想知道嗎？

01：他們聊天時我會聽到。

師：可是這樣都只是一個一個的片段啊！你不想知道全部的經過嗎？

01：他們就邊說我就邊湊，大概就瞭解了。

師：可以說一下經過嗎？

01：就是爸爸上山去載水果，下山的時候失控去撞上對面的車。

師：有當場死亡嗎？

01：就送到醫院時作急救已經來不及了。

師：那你聽到這個消息，第一個反應是什麼？

01：哭、絕望，完蛋了。

師：你的完蛋是什麼意思？是不是爸爸以後就不能陪你了。

01：不知道.... 應該是生活吧！晚餐怎麼辦？

師：那很正常啊！很正常的直覺反應，可是過了一、兩天，你的反應又如何？你可以很坦然的接受這個事實嗎？

01：過去吧！然後還是會覺得很絕望。

師：你到現在快一年了，已經能夠很釋懷嗎？就是說已經能夠接受它了。

01：我不接受也不行啊！

師：那就是一種被迫式接受了，那你會不會諒解爸爸突然離開你？

01：會啊！他就是突然撞下去，就死掉了，我還要怎麼辦？

師：那你會不會抱怨自己在爸爸在的時候，沒有用功一點？

01：他就是那麼晚回來，我能怎麼辦？  
師：你會不會遺憾在爸爸在的時候，多愛他一點？你有沒有說過：我愛你？  
01：沒有。  
04：一定沒有。(一陣大笑)  
師：你有沒有去抱過爸爸？  
01：沒有，以前有，後來就沒有了。  
師：以前是多久以前？  
01：應該是小時候吧！  
師：那到現在你還會不會抗拒這件事情？  
01：應該不會了吧！  
師：那你會不會不希望爸爸發生這個事情？  
01：不希望。  
師：可是很多事情都是我們不希望發生的，可是它就是發生了，問你一件事情，因為同一件事可能發生在你爸爸也會發生在你，你會不會恐懼死亡？你會不會怕？  
01：別人死我會怕，自己死我就不怕。  
師：我再問個問題：一個人從生到死可能隨時都會面臨死亡，像發生車禍，如果沒有馬上死，多數都有幾分鐘，救護車也還沒來？你們會怎麼想呢？  
06：開槍啊！開槍會馬上死。  
10：打太陽穴啊！  
師：即使開槍也不會立刻死，還是會有些感覺的。有些宗教說人斷氣到死還有好幾個小時，只是口不能言，但耳朵還是可以聽。  
01：他可以動嗎？  
師：應該是不能，因為控制動的構造已經損壞，可是還是有聽覺，還是有感覺，但因為已經在慢慢損壞，所以一定是不太好看，這就是為什麼有些長輩不讓小孩看的原因之一，怕小孩做惡夢。  
師：01，我看得出你比剛來時進步很多，你剛來時問你什麼，你都說不知道，現在你已經敢說了，所以我要利用這機會好好的鼓勵你，不要逃避，去面對它；你現在還會怕死亡嗎？你可以接受爸爸死亡的事實了嗎？  
01：是可以啦！不過還是被迫的，我還是希望不要發生會比較好，自然一點死比較好。  
師：03，你在幫我伴奏是不是？不要敲桌子了，說說你的想法呢？你會認為死亡也跟吃飯、睡覺一樣嗎？  
03：不會啊！

師：03，你媽媽是癌症走的，走之前的幾個月，你有沒有陪她？你的感覺是怎麼樣？

03：很痛苦啊！媽媽很痛苦，我又幫不上忙，我也很難過。

師：那媽媽走了，你是什麼樣的想法？

03：是不用看她這麼痛苦了，可是我還是很難過，我還是希望他能多留下來陪我一會。

師：你現在的心裡感覺怎麼樣，還會不會難過？

03：應該不會了吧！現在心裡比較不會難過了。

師：你會不會跟01一樣也認為是被迫接受呢？

03：應該不算吧！我不感覺是被迫的，死本來就是很自然的事。

師：你會不會擔心同樣的事情發生在你爸爸身上？

03：會啊！我是會擔心。

師：發生在你爸爸，你還會覺得是很自然的事嗎？

03：應該還是會吧！我現在是不太恐懼死亡的。

師：03，你在媽媽走之前，你會不會認為媽媽本來就會死？

03：會啊！只是不想她這樣死，也不要她這麼早死，越晚死越好。

師：其實每個人在事情發生的時候都會抗拒，有一個「防衛機轉」存在，只有真正把自己沈靜下來，真正去想一些東西，這個時候你才能找到事情的真實面，你可以從事情的發生到結束的過程中去想，我得到了什麼？我失去了什麼？死亡是人生的經驗，可是死的人又不能跟別人分享，09講的「托夢」應該是不算的，但如果有機會在死前跟別人分享自己的體會，會是個難得的機會，所以不要抗拒，不要抗拒才能得到一些東西讓自己長大。

師：04 你可不可以說說你的經驗和看法？你認為死亡是不是應該當成自然的事？

04：應該不是，如果是老了才死或生病死才算，車禍或自殺都不算。

師：那如果你知道親人死亡，會不會有被迫接受的感覺？

04：不會，我不會有這種感覺。我媽媽是心臟病走的，在家裡就突然倒下去，送到醫院就死掉了，阿姨就叫我跟哥哥上樓上去睡覺，不要管這件事，我想她是不要我們知道太多吧！

師：阿姨不要你們知道太多，你會不會抱怨？

04：不會啊！阿姨不讓我們知道，是不要我們去管，怕我們會怕，雖然我還是知道了。

師：那你會怕嗎？

04：有一點怕。

師：這裡的怕是怕媽媽的樣子還是捨不得媽媽？

04：應該是捨不得吧！媽媽走了，以後就不會再回來了。

師：那媽媽的後事在哪裡辦？

04：在家裡辦的，媽媽回來後就放在冷凍櫃裡，冷凍櫃上面有一個小窗戶，我還是可以看到媽媽的樣子。

師：你會不會怕？

04：不會。

師：你會不會氣媽媽突然走掉？

04：剛開始有點會，後來就不會了，因為媽媽的那種病，本來就有可能突然走掉，那種病會有痛苦，應該會痛苦一下才走掉，以前就曾經發作過一次。

師：是心臟病嗎？

04：應該是吧！

師：你會不會很悲傷？

04：剛開始會，後來就比較好了，也能接受媽媽死亡的事實了。

師：到現在為止你認為還有沒有影響到你的生活？

04：應該是沒有了，我還是繼續過我的生活。

師：問你個問題，心臟病經常會有家族遺傳，你會不會擔心也突然走掉？

04：是會有點擔心，但我不要這樣想，我不要它影響到我的生活。

師：謝謝你。02，你來談談好嗎？家裡是誰走了？

02：是爸爸，也是心肌梗塞，爸爸在工廠下午上班的時候，幫人搬東西，那東西很重人就跌倒，倒下來時撞到心臟，人家說爸爸休息的時候，呼吸就變的很沈重，然後就倒下去了，送到醫院就已經死了。

師：工廠是在事後才通知你們？

02：是。

師：那你知道後是什麼感覺？

02：很難過，到現在我還不願意接受這樣的事情。

師：為什麼？是不是因為他沒有跟你們道別？

02：對啊！他應該先跟我們講。

師：那你覺得他死後有沒有來跟你們「托夢」講一講呢？

02：沒有，我們都沒夢到。

師：那他的後事怎麼處理？

02：死了就從醫院接回家，然後就放在棺木裡，然後就火化了。

師：那在家裡的時候，你有沒有去看他？有沒有和他講話？

02：有去看他，但沒跟他講話，那時候心裡很難過、很亂，根本不知道要跟他講什麼。

師：到了今天你有什麼感覺呢？

02：我還是不能接受這件事，我還是會生氣，為什麼爸爸會突然走掉。

師：我可以理解02的心理，爸爸平時跟我這麼好，發生這麼大的事，沒



跟我講一聲，就走掉了，我當然會很難過、生氣。但是這已經是不能改變的事實，我要鼓勵 02 重新去看爸爸的死的這件事，爸爸的走一定不是他自己想要的，突然走了，相信他一定也很難過，來不及跟你說什麼，但您一定還是爸爸最心愛的女兒，爸爸一定也希望你能活的很快樂，所以，02 換個角度來看，原諒爸爸也不要怪自己，你可以慢慢的走出來的，如果爸爸真的有靈魂的話，他也會很高興你過得很好的。02，可以接受嗎？

02：應該是可以用吧！

師：我不是要你不要再想，你可以想，而且多想爸爸對你的種種好，想爸爸的時候就可以看看照片，想著爸爸帶你去過哪些地方玩、做過什麼事，爸爸跟我講過的話，怕忘記還可以寫下來，想這些都很好啊！不要怕，你可以慢慢的走出來的。08，你可以講一點嗎？

08：咳...

師：沒關係，那等你感冒好一點再來說吧！09，說說你的看法？

09：不會怎樣啊！死亡很自然啊！過一會就可以接受了。

師：你可以談一談家裡誰走了？

09：爸爸走了，阿公走了。

師：你跟哪一位比較親呢？

09：阿公，阿公六十七歲走的，爸爸常常不在家比較不親。

師：阿公是突然走的嗎？

09：是生病慢慢的走的。

師：那在他生病的時候你有沒有陪他呢？

09：我都有陪他講話，還幫他按摩。

師：那 09 我問你，你覺得人應該幾歲死才好？

09：活得越久越好，越健康越好，不要太早死。

師：可是健康也會死喔！有些死亡並不是慢慢老去才死。

09：那最好也要死在家裡，死在自己床上。

師：就是不要發生意外死，對嗎？

09：對啊！不希望發生意外。

師：謝謝。10，可以說說你的看法嗎？家裡有誰走了？

10：爸爸、還有阿媽。

師：爸爸在你幾歲的時候走的？

10：很小的時候，爸爸是被車撞死的，我聽到是很震驚，我會害怕。

師：你可以接受死亡是很自然的事嗎？

10：現在可以，但以前不會，爸爸剛死的時候我會很害怕，因為太突然了。

師：你說你現在可以了，那你希望要不要活久一點？

10：會啊！要活久一點，最好老了才死掉。

師：你會不會怨恨那騎車的人？

09：詛咒他早死！  
10：對，會詛咒他早死。  
師：現在還會不會？  
10：現在比較不會了。  
師：所以現在你比較能夠接受了。你會認為死亡是人生的一部份？  
10：現在會。可以接受了。  
師：那後事也在家裡辦嗎？  
10：是在家裡辦，我也有去看，一開始會怕慢慢就不會了。  
師：你有跟他講話嗎？  
10：沒有，不知道要說什麼。  
師：你回想一下，現在再回到那個時候，你知不知道要跟他講什麼？  
10：現在我會比較知道要跟他講什麼了。  
師：那你現在還會怕看見死人嗎？  
10：自己親人就比較不怕，但看見別人還是會怕。  
師：很正常啊！其實恐懼是很正常的因為平常我們根本不談這些東西，不瞭解因而產生恐懼是很正常的，不要在意。07，您可以談談你的觀點呢？家裡是誰走了？  
07：媽媽，大概在五六歲時走的，阿公出殯的那一天，媽媽也走了。  
師：是為什麼走的？  
07：不知道我都沒有問。  
師：你會不會覺得很遺憾？  
07：會，媽媽走的很突然，我是很難過的。  
師：那你現在敢不敢問長輩媽媽是怎麼走的？  
07：不想問。  
師：為什麼不問呢？  
07：不知道要問誰？  
師：爸爸還在，為什麼不問爸爸呢？  
07：不敢問，怕爸爸會難過。  
師：爸爸平時有沒有跟你提過媽媽的事？  
07：沒有，都沒說過。  
師：那家裡還有沒有媽媽的照片？你會去翻嗎？  
07：我想媽媽的時候是曾經翻過照片，怕爸爸知道又不太敢翻。  
師：那父親有跟你談過話嗎？  
07：有，但是不多，平常他都很忙。  
師：那你可以利用機會向他問問媽媽的事情。  
07：不太敢問，因為爸爸生氣的時候是很兇的。  
師：我還是鼓勵你把握機會去問，說不定哪天爸爸也走了，那你就得不到答案了。那 07，你還會認為死亡是自然的事嗎？

07：只要它事先跟我講就可以。

師：如果來不及講呢？

07：那就不要發生。

師：你的意思是會抗拒它？

07：對。

師：你那時年紀還小，母親出殯你有參加嗎？

07：媽媽放在大廳，請了道士來超度，我們就跟著拜。

師：你還記得多少？

07：不太記得了。

師：你可能需要回想一下，把它重組起來，家裡還有誰能幫你？

07：還有一個姊姊，可是她才大我三歲，我問過她她也不太記得了。

師：有機會再和姊姊談談，至少他的年紀比你大，應該會多記一些，而且兩個人一起回想，對兩個人都有幫助。很多事情是我們不敢問，別人以為我們不想知道，開口去問才是你踏出去的第一步，不要怕，試了才知道，問了會比較沒有遺憾。

師：今天因時間的關係，還有些人沒談到，沒關係，下一次晤談我們請他們先講，這樣每個人都說一說，心裡會舒服很多，不要怕說，說出來才走得出去，我怕 01 又要抗議，所以今天準時下課，不對，還提前二分鐘，01，下一次要是延後兩分鐘，你不可以再抗議了，下課。