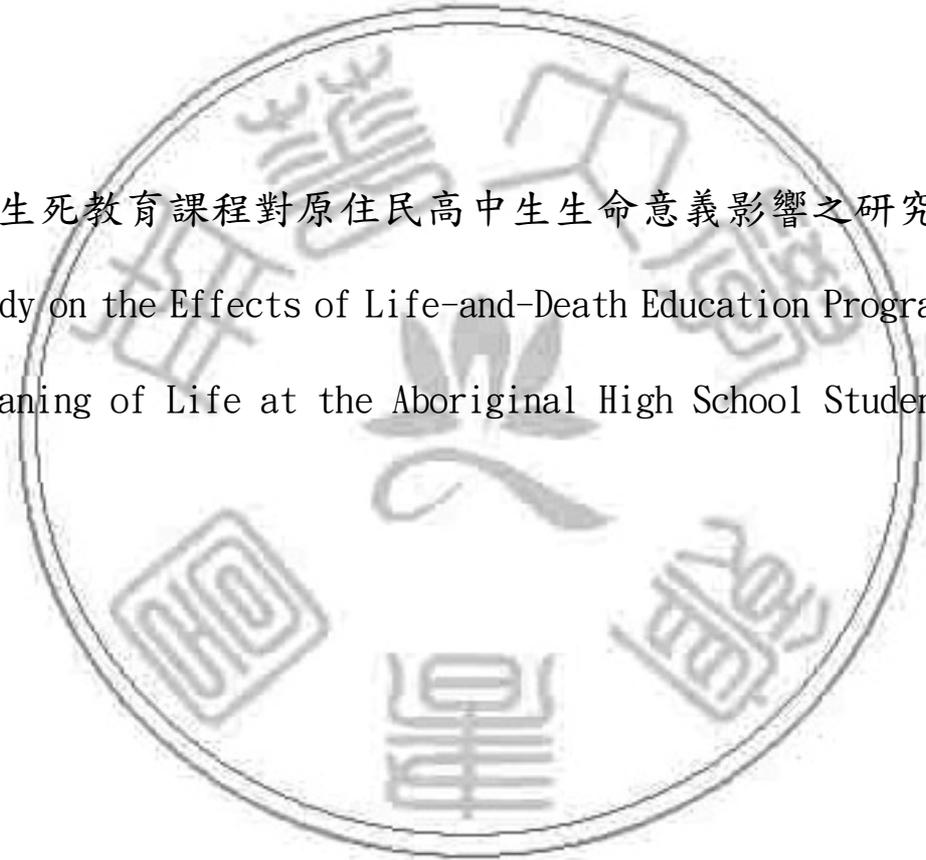


南 華 大 學

生死學研究所碩士論文

生死教育課程對原住民高中生生命意義影響之研究

A Study on the Effects of Life-and-Death Education Program for
Meaning of Life at the Aboriginal High School Students



研 究 生：侯俊明

指 導 教 授：蔡明昌

中 華 民 國 九 十 五 年 六 月

南 華 大 學

生死學研究所

碩 士 學 位 論 文

生死教育課程對原住民高中生生命意義影響之研究
A Study on the Effects of Life-and-Death Education Program for
Meaning of Life at the Paiwan High School Students

研究生：侯俊明

經考試合格特此證明

口試委員：謝青龍
吳俊如
蔡明昌

指導教授：蔡明昌

系主任(所長)：釋慧開 (陳開宇)

口試日期：中華民國 九十五年 六 月 廿九日

謝 誌

論文付梓前，首先得感謝指導教授蔡明昌老師的指導及鼓勵；也感謝吳瓊洳老師與謝青龍老師提供精闢的建議，使本論文更臻嚴謹。還要感謝師大何英奇教授惠允量表之使用，才能順利完成本研究。

更感謝在研究學術殿堂引導我的老師：慧開所長、蔡昌雄老師、紀潔芳老師、李燕惠老師、魏書娥老師、永有老師和依空老師。還有同窗好友，謝謝你們的切磋與陪伴；以及淑玲、明輝的鼓勵。

此外，也要感謝來義高中高正雄校長、廖秋吉主任、林玉容主任及共同參與此論文研究的老師與學生們。

最感謝的是求學期間，不斷給我支持的外子賢寅，女兒玉潔、育璇，兒子育宗，你們濃郁而溫馨的愛是我積極學習的動力。

最後，謹以此論文獻給我最摯愛的雙親、家人、老師及好友，以及所有關心愛護我的親友。

隨著論文的完成，在往返屏東、嘉義間，奔馳於南二高的求學生涯，將劃上句點的當下，平靜中有種淡淡的喜悅，感覺像是把庭院中滿地的落葉掃乾淨。那是一種「無所有」的感覺，曾經「有」也曾經「沒有」，不是不曾來過，只是來了又去。

侯 俊 明

謹誌於屏東 2006 年 7 月

中文摘要

本研究主要目的為探討生死教育課程介入，對原住民高中生生命意義之立即性及持續性影響。依據研究結果，提出具體適當建議，以供學校相關單位及教師實施生死教育之參考，並協助原住民高中生建立積極正向的人生觀。

本研究採準實驗研究法進行，以屏東縣來義高中一年級兩個班為研究對象，樣本分為實驗組與控制組。實驗組接受研究者所設計之十六週生死教育課程，控制組則否。

本研究主要評量工具為「生命意義問卷」，兩組學生分別接受前測、後測、追蹤測，所得量化資料採「獨立樣本單因子共變數分析」(ANCOVA)進分行統計分析， α 值皆定為.05，據以考驗各研究假設，以回答研究問題；並分析質性資料，共同解釋研究結果。

研究結果歸納如下：

- 一、 實施生死教育課程後，實驗組學生對生命意義總分，呈現立即性顯著效果，且具有持續性的影響。
- 二、 實施生死教育課程後，實驗組學生對求意義的意志，呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。
- 三、 實施生死教育課程後，實驗組學生對存在盈實，在量化分析上，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響；但質性分析中，有部分學生呈現持續性影響。
- 四、 實施生死教育課程後，實驗組學生對生命目的，在量化分析上，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響；但質性分析中，有些學生呈現持續

性影響。

五、實施生死教育課程後，實驗組學生對生命控制，雖不具立即性顯著效果，但卻具有持續性影響。

六、實施生死教育課程後，實驗組學生對苦難接納，呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。

七、實施生死教育課程後，實驗組學生對死亡接納，在量化分析上，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響；但質性分析中，也有些學生呈現持續性影響。

關鍵字：生死教育課程、原住民高中生、生命意義

Abstract

The main purpose of this study was to investigate the immediate impacts and continual effects that life-and-death education program had on the meaning of life to aboriginal senior high school students. With the results of this study, some concrete and pertinent suggestions were submitted for teachers and schools concerned to refer to in demonstrating life-and-death education program; furthermore, with a view to helping aboriginal senior high school students set up a positive and optimistic attitude toward their life.

To achieve the purposes, Quasi-Experimental Research was applied in this study. Two classes of students in the same grade from Lai-Yi Senior High School were divided into an experimental group, taking a 16-week life-and death education program designed by the researcher and a control group, not taking the program.

The major measurement tool of this study was a questionnaire to survey students on the meaning of life. With the two groups of students, taking pre-test, post-test, and trace-test, the quantitative data collected were analyzed by the method of ANCOVA One-way Analysis of Covariance. Cronbach's alpha was set on the scale of 0.5, for the purpose of testifying all hypotheses to analyze qualitative data and explain the results of this research.

Consequences of this study are listed below :

1. The experimental group showed immediate and evident effects on their score about meaning of life and the effects were continually on, after taking life and death education program.
2. After taking life and death education program, the experimental group showed immediate and evident effects on their will in search of meaning of life.
3. After taking life and death education program, the experimental group showed immediate and evident effects. Quantitatively, the experimental group neither presented instant and obvious effects on the reality of existence, nor did they show continual effects. However, qualitatively, some of them did.
4. After taking life and death education program, the experimental group showed immediate and evident effects. Quantitatively, the experimental group neither

presented instant and obvious effects on the purpose of life, nor did they show continual effect. However, qualitatively, some of them did.

5. After taking life and death education program, though the experimental group didn't show immediate and clear result on the control of life, they still showed continual effects.
6. After taking life and death education program, the experimental group showed immediate and evident effects on the adoption of suffering, and the effects were continually on.
7. After taking life and death education program, the experimental group showed immediate and evident effects on the adoption of death . Quantitatively, the experimental group neither presented instant and obvious effects on it, nor did they show continual effects. However, qualitatively, some of them did.

Key words : life-and-death education program, the aboriginal senior high school students, meaning of life

目 錄

第一章 緒論-----	1
第一節 研究動機-----	1
第二節 研究目的-----	4
第三節 待答問題-----	4
第四節 研究假設-----	5
第五節 名詞界定-----	7
第二章 文獻探討-----	9
第一節 原住民文化與青年期心理發展-----	9
第二節 Frankl 的意義治療理論-----	16
第三節 生死教育課程之設計-----	21
第三章 研究設計與實施-----	35
第一節 研究設計-----	35
第二節 研究對象-----	36
第三節 研究工具-----	37
第四節 研究步驟-----	42
第五節 資料處理-----	43
第四章 研究結果與討論-----	47
第一節 量化研究結果-----	47
第二節 綜合討論-----	61
第五章 結論與建議-----	105
第一節 研究結論-----	105
第二節 研究建議-----	107

參考文獻	-----	113
------	-------	-----

一、中文部份	-----	113
--------	-------	-----

二、翻譯部分	-----	118
--------	-------	-----

三、英文部分	-----	119
--------	-------	-----

附錄

附錄一	生死教育課程教案	-----	121
-----	----------	-------	-----

附錄二	量表使用同意書	-----	151
-----	---------	-------	-----

附錄三	生命意義問卷	-----	153
-----	--------	-------	-----

表 目 錄

表 3-1-1	實驗設計表	35
表 3-2-1	研究對象背景一覽表	36
表 3-3-1	生死教育課程大綱	40
表 3-5-1	訪談指引表	44
表 3-5-2	質性資料編碼代號表	46
表 4-1-1	後測回歸係數同質性考驗摘要表	48
表 4-1-2	「後測總分」共變數分析摘要表	49
表 4-1-3	「後測總分」事後比較摘要表	49
表 4-1-4	「求意義的意志」共變數分析摘要表	50
表 4-1-5	「求意義的意志」事後比較摘要表	50
表 4-1-6	「存在盈實」共變數分析摘要表	50
表 4-1-7	「生命目的」共變數分析摘要表	51
表 4-1-8	「生命控制」共變數分析摘要表	51
表 4-1-9	「苦難接納」共變數分析摘要表	52
表 4-1-10	「苦難接納」事後比較摘要表	52
表 4-1-11	「死亡接納」Gain Score 變異數分析摘要表	53
表 4-1-12	追蹤測回歸係數同質性考驗摘要表	55
表 4-1-13	「追蹤測總分」共變數分析摘要表	56
表 4-1-14	「追蹤測總分」事後比較摘要表	56
表 4-1-15	「求意義的意志」共變數分析摘要表	56
表 4-1-16	「求意義的意志」事後比較摘要表	57
表 4-1-17	「存在盈實」共變數分析摘要表	57

表 4-1-18 「生命目的」共變數分析摘要表-----	58
表 4-1-19 「生命控制」共變數分析摘要表-----	58
表 4-1-20 「生命控制」事後比較摘要-----	58
表 4-1-21 「苦難接納」共變數分析摘要表-----	59
表 4-1-22 「苦難接納」事後比較摘要表-----	59
表 4-1-23 「死亡接納」Gain Score 變異數分析摘要表-----	60
表 4-2-1 生命意義影響表-----	61
表 4-2-2 存在盈實調查表-----	95
表 4-2-3 死亡接納調查表-----	101

生死教育課程對原住民高中生生命意義影響之研究

第一章 緒 論

第一節 研究動機

近年來社會變遷快速，整個世界都面臨了價值混淆、觀念模糊的危機當中，人們對生活充滿迷失，對生命的價值感到迷惘，適應困難的人普遍增加，而成長中的青少年在自我認同與自我概念的發展過程裡，很容易在這多元紛亂的社會價值觀中迷失了自己，甚至輕忽生命的意義與價值。依據衛生署公佈民國九十四年國人十大死亡原因，自殺已列為排行榜的第三名，而青少年自殺死亡人數有逐年上升的趨勢，可見許多青少年在生命中遇到挫折，面臨人生難題時，往往選擇自殺來逃避現實，這種輕易放棄生命的現象是個值得重視的問題。

教育部訂定民國九十年為「生命教育年」(教育部，2001)，希望能透過適切的措施，讓每個學生認識自我，尊重他人，激發生命的潛能，勇於面對人生的真實，以建構生活的意義，具備求生的勇氣，認知死亡的智慧，更進而培養生死之間安身立命的能力。而且目前教育部公布民國九十五年實施高中生命教育類選修課程，訂定八項學習領域，分別為「生命教育概論」、「哲學與人生」、「宗教與人生」、「生死關懷」、「道德思考與抉擇」、「性愛與婚姻倫理」、「生命與科技倫理」和「人格統整與靈性發展」(教育部，2006)，希望能透過教育的課程，讓高中學生了解生命的意義，澄清生命的價值，確立人生目標，做好人生規劃，進而增進生活品質，並提昇生命意義。

體會死亡就是體會生命，透過思考死亡，將對死亡的覺知融入生活，使人活得更積極。青少年若能從小開始探索與認識生命的意義，尊重與珍惜生命的價值，熱愛並發展個人獨特的生命，就會對生命更為看重，有信心找到生命的真義。因而能更肯定自我的價值與存在感，順利渡過青春風暴期，珍惜生命，為自己而活，做自己的主人。

原住民是台灣少數族群，目前有十二大族群，歷來台灣原住民的研究，對於社會組織、文化內容等面向已有相當基礎，但想要規劃出良好適宜的原住民教育措施，落實原住民教育改革理想，一些與教育相關的問題，都亟待做進一步的研究與釐清。台灣原住民教育政策，基本上強調原住民接受教育的機會均等，在實際措施上也加強教育環境與設施，並提供教育特殊優惠與保障，同時也企圖以社會福利來消除不平等現象（張建成，2000）。

台灣原住民族群每個族群因其歷史淵源、文化傳承、地理環境、生活模式不同，各有其相異的特質和精神，因此在教育的調適上，不宜視為一個同質性團體來認識與理解。

原住民排灣族父母非常尊重子女，並給予子女極大的自由（周德禎，2001）。父母管教子女的態度與方式也比較放任，不太約束子女，讓子女自由發展，子女到了青年期的自我發展心理時期，倘若沒找到生命存在的意義，自我追尋與自我肯定未能統合順利，生活缺乏目標，就會徬徨迷失，此時若沒指導他們建立正確生活態度，做好生涯規劃，就容易養成消極的人生態度。

生命意義的自我追尋與肯定以及存在的超越，都是生命意義最高層次心靈的探索（何英奇，1990），需要長時間的沉澱與思考，才能找到生命存在的意義與目的，教師若能在青年時期給予原住民高中學生適時適度的教導，使原住民

學生建立正確的人生觀及生命價值觀，並妥善規畫自己的人生，完成生命任務是非常重要的。所以，原住民高中生的生死教育有實施的必要性。

屏東縣立來義國民中學創立於民國五十七年，位於屏東縣大武山下，學生大多來自來義鄉，來義鄉人口約八千人，為全縣最大的排灣族鄉。但學生國中畢業後，意欲繼續升學者，都得負笈平地就讀高中職，不僅增加家長經濟負擔，學生也因日常生活乏人照顧，行為易出現偏差。政府為改善弱勢族群教育，保存原住民文化，培育優秀原住民人才，因此，屏東縣立來義高級中學在九十一學年度由來義國中改制，增設高中部，成為全國唯一的原住民排灣族完全中學。目前國中部分有十三班，男生 227 人，女生 198 人，共計 425 人；高中部分有十班，男生 137 人，女生 115 人，共計 252 人；高三及高二各有三班，高一有體育班一班、舞蹈班一班、普通班兩班（屏東縣來義高中，2005）。

接受現代教育制度的原住民排灣族高中生，在經過生死教育課程的實施後，對他們的生命意義是否有影響？個人認為值得研究。而研究者希望對排灣族的教育有更多的了解，期能幫助原住民排灣族高中生了解生命的意義，並建立正向積極的人生觀，以提供學校相關單位及人員實施生死教育之參考。

第二節 研究目的

本研究以生死教育課程介入，探討原住民高中生生命意義之立即性與持續性影響，以協助學生建立積極的人生觀。其目的如下：

- 一、探討生死教育課程介入，對原住民高中生生命意義之立即性影響。
- 二、探討生死教育課程介入，對原住民高中生生命意義之持續性影響。
- 三、依據研究結果，提出具體適當建議，以供學校相關單位及教師實施生死教育之參考，並協助原住民高中生建立積極正向的人生觀。

第三節 待答問題

- 一、生死教育課程介入，對原住民高中生生命意義之立即性影響為何？
- 二、生死教育課程介入，對原住民高中生生命意義之持續性影響為何？

第四節 研究假設

一、接受生死教育課程的實驗組學生與控制組學生，其「生命意義問卷」以前測做共變量之後測結果具顯著差異。

研究假設 1：實驗組學生「生命意義總分」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-1：實驗組「求意義的意志」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-2：實驗組「存在盈實」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-3：實驗組「生命目的」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-4：實驗組「生命控制」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-5：實驗組「苦難接納」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 1-6：實驗組「死亡接納」以前測做共變量之後測結果與控制組比較具顯著差異。

二、接受生死教育課程的實驗組學生與控制組學生，其「生命意義問卷」以前測做共變量之追蹤測驗結果具顯著差異。

研究假設 2：實驗組「生命意義總分」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 2-1：實驗組「求意義的意志」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 2-2：實驗組「存在盈實」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 2-3：實驗組「生命目的」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 2-4：實驗組「生命控制」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異

研究假設 2-5：實驗組「苦難接納」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

研究假設 2-6：實驗組「死亡接納」以前測做共變量之追蹤測結果與控制組比較具顯著差異。

第五節 名詞界定

一、生死教育課程

本研究所指的生死教育課程，是研究者閱讀相關論文、研究報告後，所自編的一套以適合高中生生命意義為主題的實驗教學課程，此課程共有十六個教學單元，為期十六週，每週一節課，每節五十分鐘。

本研究生死教育課程單元名稱為：認識自己、生命的循環、揭開死亡的面紗、生命從何而來、我如何看待自殺、我對死刑的看法、生命何時結束、老人安養問題、安寧療護與臨終關懷、當生命結束時、預立遺囑、器官捐贈、墓誌銘、生命的禮讚、生涯規劃、自然生態與我。

二、原住民高中生

本研究所稱之原住民是指具有原住民身分者。台灣原住民族共有十二個部族，分別為泰雅、賽夏、布農、鄒（曹）、魯凱、排灣、阿美、卑南、達悟（雅美）、邵族、葛瑪蘭族和太魯閣族（原住民委員會，2006）。目前全台灣原住民族總人數約 39 萬人，占台灣地區總人口的 1.71%。原住民族目前仍保有自己的語言、風俗習慣和部落結構。

本研究以原住民排灣族青少年為主，係指屏東縣來義高中九十三學年度年齡介於十六到十七歲之間的高中一年級學生。

三、生命意義

生命意義是指個人對自己生命之意義與目的之知覺與感受的程度（何英奇，1988）。Frankl 認為「生命意義」會因人、因時、因地而獨一無二，且各有不同（趙可式、沈錦惠譯，2003），藉此獨特使命，導引個體生活方向，為個體生命負責。

本研究所指的生命意義，係指何英奇（1990）之「生命態度剖面圖」六個因素，其內容為「求意義之意志」旨在測量個人企求尋找自我存在的意義與目的、「存在盈實」旨在測量個人是否有因缺乏生命的意義、人生目的，和感受游離性空虛、焦慮所引發存在的挫折之程度、「生命目的」旨在測量個人是否具有明確的、熱望的、有意義的人生目的，並對其生命的目的感到滿意的程度、「生命控制」旨在測量個人能自由作生命抉擇與生命負責的程度、「苦難接納」旨在測量個人瞭解苦難的意義及接納苦難的考驗之程度、「死亡接納」旨在測量個人對死亡不會恐懼焦慮的程度。受試者在此六個因素上所得的分數而言：得分高者，表示受試者感到其生命較有意義；得分低者，表示其生命意義較負向。

第二章 文獻探討

本章主要在探討有關原住民文化與青年心理發展、生命意義與本研究生死教育之課程設計。全章共分三節，第一節為原住民文化與青年心理發展：探討原住民歷史文化之發展、排灣族文化之內涵及青年心理發展。第二節為生命意義治療理論：探討人的概念、意義治療法的哲學基礎及其相關研究。第三節為生死教育課程之設計：探討生死教育之意義、內涵、目標，並說明本研究所設計生死教育課程與原住民傳統文化結合之理念。

第一節 原住民文化與青年期心理發展

一、原住民歷史文化與多元文化教育的省思

台灣島上的原住民族別繁多，來台灣的時間也有先後的差異，根據語言學者研究，至少可以分為以下幾批，最早一批為泰雅、鄒、邵族與「西北支」，來台時間約在 6500 年；第二批為排灣、卑南、魯凱族，來台時間約 5000 年；第三批為西拉雅族、阿美族，來台時間約 4000 年前；第四批為葛瑪蘭族來台時間約 3000 前；第五批為凱達格蘭族，來台時間約 2000 年前；第六批為猴猴族，距今為 1000 年前；最後為達悟族；來台時間不超過 500 年前。(許雅芬等，2002)

1924 年荷蘭人在安平建立熱蘭遮城，展開為期 39 年的殖民統治事業。1926 年，西班牙人也派兵進佔基隆，建城聖薩爾瓦多。在荷西時期，殖民政府常利用軍事、宗教手段雙管齊下，建立統治秩序(許雅芬等，2002)。這些殖民官員與傳教士，都留下了許多文獻記載，成為我們了解早期原住民歷史的重要材料。

十七世紀中，鄭成功在 1661 年率軍攻打安平，將明代的典章制度在台灣延續。1683 年，清朝平定三藩後，將台灣納入版圖。清朝官方對高山原住民的政策是設置番界，防制生番出草殺人，影響平地治安，但對於生番的居住地置之不理。同治十三年，發生牡丹事件後，清朝開始警覺生番地區的重要性，於是以軍力為後盾，積極開拓番地，將原先的化外之地都納入版圖（許雅芬等，2002）。在短短數十年間，台灣歷經多次的政權交替，原住民的生活文化也受到莫大的衝擊，漸漸結束了部落自治的狀態。

西元 1895 年，中日簽訂馬關條約，清朝將台灣割讓給日本。日本將台灣「番人」視為低下生物，一方面殺戮掠奪；另一方面又實施教化，企圖讓他們成為高山上的「人種」。許多部落更是強制遷離原本生活的地方，嚴重的破壞了原住民依附在土地上的文化，離鄉背井的原住民，失去了原有的秩序，原住民社會也就快速的崩解。原住民與日本警察之間時常發生衝突，其中最激烈也最具代表性的，當屬 1930 年的霧社事件。（許雅芬等，2002）

台灣光復後，對於原住民的政策雖較以前寬大，但在漢文化本位的影響下，仍以同化為主要目標。而原住民的文化、語言和歷史背景，都與漢人相差很大，同時又因原住民大量遷入都市，以及教育普及等因素影響（李亦園，1982），傳統文化流失更為快速。

現在的原住民大部分都信奉上帝，基督教在部落裡傳佈教義，對於原住民傳統的文化產生相當程度的影響，例如基督教中禁止崇拜偶像與異教神靈，雖然與傳統的原住民信仰產生牴觸，但在現代的原住民文化禁忌中，教會提供自殺家屬及雙胞胎家庭等的出口，在死亡祭儀中成功的扮演了積極的角色，成為部落公共事務的重要主導力量（許功明、柯惠譯，1998；許雅芬等，2002）。

當外來的文化衝擊著原本寧靜而傳統的生活，徜徉在山林與海濱的原住民也開始走入大社會，他們以優異的天賦融合傳統與現代，在運動場上、藝術上與歌壇上，吸引眾人的目光，豐富我們的心靈。

目前原住民在文化上，除漢化持續作用外，因文化隔閡而造成的適應不良，也影響了原住民在大社會的競爭力，而漢人對原住民的歧視與偏見，在多元文化社會的當代，也逐漸改善當中。現在原住民的處境，包含階級與文化等多重因素交互的影響，文化的傳承也正面臨前所未有的挑戰。

全球的原住民都面臨著相似的命運，人口相對稀少、土地趨於縮減、語言逐漸失落、社會制度及風俗習慣瀕臨瓦解等困境，這些事實顯示原住民成為弱勢族群。台灣的原住民族在移民、拓墾、統治等外來力量的支配下，逐漸喪失主權，成為強勢族群擄掠的對象。這種現代化過程中的弱勢，使得原住民教育始終處在一種受宰制、依附性的地位。不但學校教育摒棄其傳統文化，教學環境也多疏離族群文化背景，以致造成學生適應不良和低教育成就。而同化政策的長期主宰，更使得原住民族深陷低自我認同、文化臍帶斷裂、文化傳承式微的困境。（譚光鼎，2002）

目前在多元文化教育下成長的原住民青少年，由於傳統文化與現代社會的衝擊，普遍缺乏自信心，他們對於社會的認定有強烈的不安定感（譚光鼎，2002）。而且在社經地位上，家長大多屬於基層勞力工作者，往往因為職業傷害（張建成，2000），使他們提早面對生命中的苦難與死亡，因此，研究者希望他們在生死教育課程中談生論死後，能更加肯定自己，並體認生命的意義，建立更積極的人生觀。

二、排灣族文化

(一) 簡介

排灣族居住於屏東縣的八個山地鄉與台東縣大武太麻里鄉一帶，人口約六萬人。根據學者的分類，分為拉瓦爾群(Raval)與布曹爾群(Vucul)。其中三地門鄉屬於前者，其他鄉鎮屬於後者。另一種分類方式以地域為原則，分為北、中、南、東排灣。由於地域上的不同，在文化與生活習性上呈現了不同的面貌。如拉瓦爾群與魯凱族為鄰，因此在文化的表現互相影響、重疊。東排灣與阿美、卑南為鄰，吸納了兩族文化融入自主的排灣文明裡。南排灣與阿美、平埔為鄰，生活習俗、服飾上亦有跡可循。(潘立夫，1996；許功明、柯惠譯，1998；許美智，2000)

(二) 社會組織

排灣族是個階級分明的族群。分為頭目、貴族、勇士、平民四個階級。頭目為世襲制，擁有土地、獵區、河流。平民為佃農，須向頭目租地耕種，並於收成時納貢於頭目，頭目家族中以長嗣繼承，其餘兄弟姐妹為貴族。貴族以上的階級擁有華麗的服飾及門楣雕刻的權利。勇士階級為有特殊功績或才能的平民家族，在部落裡亦受族人敬重，如雕刻師、狩獵英雄。排灣族是民情純樸、肯吃苦、族性團結、和諧、重視傳統倫理及部落道德規範、禮遇部落精神領袖(頭目)的原住民族。(潘立夫，1996；許美智，2000；周德禎，2001)

(三) 宗教信仰

超自然與多神祇的信仰是排灣族的宗教觀。萬物有造物主，河流、山川各有

管理的神祇，家屋也有守護神。而與人最親近的則是祖靈信仰，貴族將祖靈信仰與家族起源傳說表現在家中的雕柱，平民則表現在衣飾的織紋與刺繡上面。祖靈與超自然的神祇有好、壞之分，善靈受人敬愛，惡靈敬而遠之，但同樣都要祭拜。

（潘立夫，1996；許功明、柯惠譯，1998）

（四）死亡

原住民將死亡分為善死及惡死，死於家中有親戚陪伴的就是善死，死者可以一般的喪葬儀式辦理，原住民常將屍體埋在自家正屋的地板下，等到埋滿之後，再找新的地方搬遷。但如果是被人殺害或是自殺、難產而死就屬於惡死，死者的遺體會被就地掩埋，所有物品全都丟棄，為的是避免死者的靈魂回到部落危害他人。（潘立夫，1996；許功明、柯惠譯，1998）

周德禎（2001）認為，今日的排灣族，不僅要面對自己母文化的傳承，也要面對漢文化作調適因應，並且更不可避免地要面對世界全球化趨勢的挑戰，為要了解完成這樣多面向的時代任務，原住民教育必須首重向下紮，做到族群的認同、維持母文化的存續與族群力量的凝聚；然後又必須洞察台灣整體社會發展，培養下一代系的鍛鍊和考驗，為成為世界文化共存共榮的一環而努力不懈。

本研究認為有怎樣的思想，就有怎樣的生活；目前原住民排灣族教育青年的目的，在於培育具有適應現代生活能力的人。研究者希望透過生死教育，能將原住民排灣族傳統精緻文化與現代生活契合，讓原住民排灣族教育青年認識自己存在的意義與價值，他們才能自在快樂地學習。

三、青年期心理發展

青年期本身有時被細分為三個時期，包括國中階段的青年早期、高中階段的青年中期及以後的青年後期，本研究原住民高中學生即為青年中期階段。有關青年期重要學說僅就 Erikson 的自我認證論及 Havinghurst 的發展任務論來說明：

(一) Erikson 的自我認證論

Erikson 思想的發展源自於精神分析論，但在青少年發展與輔導研究上，其所創立的心理社會論受到極高的評價，且被視為是與精神分析論有所不同的獨特理論體系。(黃德祥，2002)

青少年期的心理社會危機即辨識(認定)對角色混亂；若個人對自己的瞭解深刻，知悉個人應扮演的角色，並知道人生的意義與方向，將有助於個人價值體系的形成，使個人的生活哲學得以建立，並使人生具有目標與方向，不至於迷失或產生混淆。在青少年階段中他們必須對宗教信仰、性倫理、人生價值等作各種選擇，否則會形成負向的自我認定，而迷失自己或逃避責任。青少年也需要辨別是與非、善與惡，以建立自我的「意識型態」，並形成自己的價值體系。

從 Erikson 的理論看來，青少年期的心理社會任務包含三點要義(張春興，1991)：

1. 自我認同

「自我認同」是一種個人自我一致的心理感受，因青少年期開始後，身心發生很大的變化，個人於是開始思考「自我」的問題：「我是誰？」「我的未來將是如何？」青少年自此開始自我瞭解並尋求自我生命的意義。

2. 認同危機

「認同危機」是指在自我認同的發展過程中，在心理產生的危機感。由於青少年期是兒童期至成人期之重要銜接階段，故此一發展危機的解決自是十分重要；因此，若無法達到積極的正向解決，則易產生角色混淆的現象，而迷失自我方向，產生無所適從的挫折感，過於在意他人的看法，甚至導致心理疾病的發生。

3. 認同形成

「認同形成」是指在自我認同的發展過程中所達到的認同狀態。Marcia (1966)以 Erikson 自我認同理論為基礎，將在自我認同中的青少年分成四種類型：(1) 認同成功者：化解發展危機而臻於定向型者。(2) 尚在尋求者：發展危機尚未完全化解而仍在自我追尋者。(3) 認同失敗者：發展危機無法化解而陷入困境者。(4) 提早成熟者：自己無定見，未來一切由重要他人安排者。

二、Havighurst 的發展任務論

Havighurst (1972) 指出青年期的發展任務如下：

1. 接受個人的體態，並學習照顧身體和有效的運用它。
2. 與年紀相當的男女同儕建立新的和較成熟的人際關係。
3. 依個人性別，建立男性或女性的社會性別角色。
4. 達成情緒上的獨立，避免依賴父母或其他人。
5. 為個人的職業做適當的準備，這包括人生目標的取捨以及接受必要的教育以作為開端。
6. 為婚姻家庭作準備，發展這方面有關的正面態度、社會技巧、成熟的情緒以

及必須的認識與瞭解。

7. 發展符合社會價值的社會思想，參與社區和國家相關的工作，以建立個人、社會的地位以及負責的社會行爲。
8. 獲得規範個人行爲的價值和倫理體系，這還包括了個人在政治方面的想法與看法。

本研究認為原住民青年若要確立自己在社會的角色，他必須將過去、現在的經驗和未來的抱負連結在一起，並且在價值上有所定向，相信他個人的目標在這個社會中是有意義的，而且被社會所認可，這種價值定向可作為他未來人生的支柱。在此時期，發展任務順利完成，自然能建立正確的生命意義及價值觀，達到自我統合的目標。

第二節 Frankl 的意義治療理論

本研究所使用之主要評量工具「生命意義問卷」是以何英奇（1990）根據 Viktor Frankl 的意義治療理論編製而成之「生命態度剖面圖」為測量工具，因此本研究將以探討其理論為主。意義治療是由 Viktor Frankl(1905~)根據存在主義與現象學的觀點，加上他個人在集中營的親身體驗所創立的。茲將其理論說明如後 (Frankl. 1959, 1967, 1969, 1975,1981;趙可式等，2003)：

一、人的概念

人的存在是由三個層次所構成的整體，包括身體、心理與精神，其中精神層次是人類存在的最高向度。精神層次的特徵為意志的自由、求意義的意志與生命的意義。對於人類的瞭解不宜採化約論(reductionism)的觀點，貶低精神層次，視

生命「只不過是」氧化過程或視人「只不過是」一個刺激－反應或防衛機轉而已。

二、意義治療法的哲學基礎

意義治療法的理論基礎是一種生命的哲學，它有三個相互連鎖的基本信念 (Frankl 1959,1967)：

(一) 意志的自由：Frankl 反對泛決定論(pan-determinism) 的觀點，否認人完全受本能、遺傳或環境所決定。人在生物、心理與社會的世界中並不自由，但人可以超越這些限制而進入精神層次。在精神的層次裡，人的意志可以決定要屈服於這些限制或對它挑戰，此即為意志的自由。

(二) 求意義的意志：Frankl 認為人類的最基本動力是求意義的意志，亦即會不斷去發現其生命的意義與目的，而不是 Freud「緊張消除」的享樂意志和 Adler 的求權意志，也非 Maslow 自我實現。快樂與自我實現是意義實現後的副產品，而權力只是實現意義之一種手段，這些皆非人類的最基本動力與目標。當一個人追求意義的意志遭受挫折後，才會轉向追求快樂、權力作為補償。人愈追求快樂與權力，愈會遭受挫敗。一個人求意義的意志，只有在意義能夠被解釋為「本質上超越了個人為自我表現」時，才可能被引發出來。人的尋求意義與價值可能會引起內在緊張而非內在的平衡，而這種緊張為心理健康所不可或缺的先決條件(Frankl, 1959)。

(三) 生命的意義：生命的意義具有主觀性與獨特性，因人、因地而隨時改變。

Frankl (1959, 1967)認為人可以透過實現三種價值而發現生命的意義，這三種價值分別為創造性價值(如工作)、體驗性價值(如真、善、美、愛)、態度性價值(面對不可改變之命運所持的態度－如不治之疾、苦難、罪疚與死亡)。

三、人存在的本質是自由與責任

人雖不能免於生物、心理或社會上各種條件之限制，但是面對這些限制，人卻可超越這些限制，保有選擇的自由，自由決定要順服於它，或要抵抗它。(Frankl, 1967)

人終極來說是自己決定要成為什麼樣的人。自由不是對任何事物的自由，而是朝向責任的自由。自由與責任是一體的兩面，因為人有選擇的自由，所以必然蘊涵承擔選擇後果的責任。人有力量去決定他生命每一刻要變成什麼。(Frankl, 1967)

Frankl 強調責任重於自由，人有責任去實現個人生命的獨特意義，此外還要對其他事物負責，不論是社會、人性、全人類、自己良心或上帝等。每一個人都被生命所詢問，而他只有用自己的生命才能回答此問題，只有藉著「負責」來答覆生命。(Frankl, 1959, 1967)

意義治療學視「責任」為人類存在本質的真正所在。因此，意義治療者要讓病人了解自己的責任所在，讓他自由抉擇為什麼對什麼人或對什麼事負責。(Frankl, 1959, 1967)

綜合而言，自由與責任是人類存在的本質，透過自由與責任的實現，個人表現其生命自我控制的特質。

四、自我超越

人類存在的特徵是自我超越，而不是自我實現，人的特徵「追求意義」而不是「追求自己」。換言之，生命的真諦必須在世界中找尋，而非在人身上或內在

精神中找尋。自我超越也意指人能超越生物、心理層次的限制而進入精神層次。
(Frankl, 1967, 1975, 1981)

人能自我解離站在高處反觀自己，開闊其生命的視野，增進其潛能，他能化悲劇為勝利，化困難為成就。自我超越是人類面對其生命時，採取創造性觀點的獨特能力，例如幽默與自我解嘲可幫助人以一種解離方式來看自己，從而超越自己的困境，獲得自我控制。Frankl 的「矛盾意向法」(paradoxical Intention)治療技巧即是人類這種「自我解離」能力的應用。(Frankl, 1967, 1975, 1981)

五、苦難與死亡的意義及其接納

意義治療學認為，生命的意義不只可於「工作」或「價值體驗」中發現，而且也可從「受難」中獲得，即使是面臨不可改變的命運時(如不治之症或死亡)，人還是被賦予一個實現可能是終其一生最深刻意義的機會，那時整個關鍵就在他採取什麼立場和態度。如同尼采的「參透為何，迎接任何」正是最佳註腳。依 Frankl 的存在分析觀點，死亡屬於命運的一部份，生命的有限性—死亡事實，不但不會使生命無意義，反而賦予意義。死亡是每個人必經之路，因而人人平等。假如人能長生不死，他可能延緩任何行動與抉擇，而使「現在」沒有任何行動、抉擇與負責的必要。就是因為人有死亡，在「人生苦短」的壓力下，反而更能增加其責任去把握目前的每一時刻，而強化個人意義的追尋與生命意義的實現。
(Frankl, 1967,1969,1975)。

生命的短暫（死亡）絲毫無損於生命意義的多彩多姿，人在過去所做的一切均不能披抹煞，過去就像一個貯藏室，把一個實現過的「可能」皆安置於內，永遠留存在那裡，沒有人能從「過去」取走任何東西。這種賦予「過去」正面的價

值，可以多少抵銷個人對老化與死亡的恐懼；並進而從中發現生命的意義(Frankl, 1967,1969,1981)。

六、存在空虛、存在挫折與心靈性精神官能症

Frankl 認為人類最原始的動機力量是「求意義的意志」。當求意義意志受挫後，人會感到無聊與厭煩，對生命產生懷疑，此即為「存在的空虛」，他進一步引發「存在的挫折」。存在的挫折很嚴重的人會導致「心靈性精神官能症」，它不同於心因性精神官能症，因前者起源於精神難題、道德衝突或存在性空虛(Frankl, 1967)。

遭遇存在挫折的人，往往藉酗酒、賭博、吸毒、犯罪、性氾濫等來彌補其心靈的空虛，今日社會危機即導源於心靈的空虛 (Frankl, 1959)。意義治療並不僅是協助當事人為了滿足本能，或只是為了平衡協調本我、自我、超我間的衝突，或只是為了去適應社會與環境而已；相反的，它最關心人的最根本問題—生命意義的實現。(Frankl, 1967, 1975, 1981)

七、意義治療的目標

意義治療在幫助當事人發現其生命的意義與價值；增進其責任感去尋找機會，以實現創造性、體驗性與態度性等三類價值。意義治療努力協助當事人澄清其生命意義，使其獲得統整，減少內在衝突與發展更成熟的行為。(Frankl, 1967, 1975, 1981)

因此，生命中的苦樂與生活的考驗是我們無法迴避的，只要活著的一天，用心體會與省思生命的意義，珍惜自己的生命，才能進而愛護別人的生命。

第三節 生死教育課程之設計

一、生死教育之意義

(一) 生命教育

「生命教育」的概念，起源於澳洲。1979年在澳洲雪梨成立的「生命教育中心」(Life Education Center；LEC)，主要在致力於「藥物濫用、暴力與愛滋病」的防治工作。(孫效智，2000)

而國內推行生命教育重點，與國外不同，主要是青少年自殺與自殘的問題，以及不尊重與傷害他人生命的暴力。這是對社會亂象的反思，如：倫理觀念的模糊、暴力猖獗、家庭功能式微、社會不正義及財經亂象……。(吳庶深、黃麗花，2001；孫效智，2000)

我國生命教育的發展，在民國八十六年，前省政府教育廳時期，已開始著手，以國、高中為主。八十九年教育部成立「教育部生命教育推動委員會」，進行生命教育的推動。前教育部曾志朗部長曾說(1999)：

「如何才能使我們下一代走出迷惑？生命教育的推動絕對是教育改革最核心的一環。」

並於民國九十年宣布2001年為「生命教育年」，計畫進行全國性的推動，希望培養學生正確的人生觀，強調生命的價值，整合科學與人文。

（二）死亡教育

「死亡教育」一詞是沿用國外的名詞，美國死亡教育早在 1928 年即已開始萌芽。我國在民國六十八年才有學者撰文提倡死亡教育。

國外有學者認為死亡教育是探討生死關係的一個教育歷程。這個歷程包含了文化、宗教對死亡及瀕死的看法與態度，希望藉著對死亡課題的探討，使學習者更加珍惜生命、欣賞生命，並將這種態度反映在日常生活中（Benslev, 1975）。

國內學者蔡明昌（1995）也認為死亡教育係透過有計畫的正式教學歷程或非正式的學習方式，由哲學、醫學、社會學、心理學、宗教、文化、倫理，經濟等各種觀點對死亡相關主題加以探討，其目的在於幫助學習者對於死亡能有正確的認知與深入的思考，並能解決或預防因死亡而產生的種種問題，進而得以使學習者建立積極的人生觀，提昇生命的品質。

以上國內外學者之死亡教育皆以與死亡相關之主題為教育重點，目標是以積極尊重的態度來看待死亡，進而關懷生命、珍惜生命。

（三）生死教育

國內的「生死教育」係由高雄市政府教育局於民國八十七年所推動。由當時的教育局長羅文基指示加強各級學校認識死亡方面的教育，且主導高雄市生死教育手冊編印，羅文基(2001)並認同：傅偉勳(1993)認為美國之死亡學與中國心性體認本位之生死智慧結合，可建構「現代生死學」根據生死本為一體兩面之看法，將死亡問題擴充為生死問題，以探討現代人所面對的死亡問題、精神超克和生死的終極意義。

除此之外，針對有關名稱問題，國內雖有各方意見之教育學者認為以死亡為主題之研究與教育應以「生死學」及「生死學教育」等名稱較為適宜。張淑美(2001)認為國人較能接受「生死教育」的名稱，「生死教育」可視為生命教育一個可行的取向。

紀潔芳(2000)認為有關死亡之研究與教育，應稱為生死學與生死教育之原因是：生死乃一體，探究死亡主要是希望活得更好，以提昇生命價值，更關愛生命、珍惜生命。

吳庶深(2001)亦指出「生死學」與「死亡學」本為一家，他引述 Chlares C. Corr 的話：「死亡教育主要目的在改善人類『生活』品質及尋找『生命』的意義。」無論是「生死學」或「死亡學」都是以生命關懷為出發，因此這兩個名詞的概念是可以相通的。

蔡明昌(2002)從生命教育、生死教育、死亡教育的課程內容加以比較如下：生命教育的課程內容重點較趨向於由欣賞悅納自己的生命開始，逐漸加入「抗壓(挫折)」、「人我關係」、「信仰」、「道德良心」、「生死尊嚴」等議題，最後以社會關懷與全球性的倫理與宗教為總結；而課程內涵係以生命的光明面來加強學生對生命的熱愛，其重點在於倫理與道德，並未涉及太多的生死問題，在生命教育教師手冊中(錢永鎮、馮珍芝，1999)即指出生命教育即是倫理教育，再環繞著環境教育、認識自己、職業輔導、公民教育開設各種課程。死亡教育課程中所涉獵的內容從「死亡的本質與意義」、「對死亡與瀕死的態度」、「對死亡與瀕死的處理與調適」到「特殊問題的探討」幾乎完全圍繞著死亡議題打轉，可見其課程完全為解決或預防因死亡而產生的種種問題而設計，甚少涉及熱愛生命與關懷生命的主題。與前二者相較之下，生死教育的課程內容可說是介於生命教育與死亡教育之間，但大體上較偏向死亡教育的範疇。

綜合以上所言，生命教育、死亡教育和生死教育的名稱雖稍有不同，但其目的和精神是相通的，都是期望學生能尊重生命、關懷生命，並能提升生命品質。所不同的是，生命教育強調從人生的積極光明面出發，藉由倫理與道德教育的方式來達成；死亡教育則強調認識死亡並以正確的態度面對死亡，再進一步地提升生命品質；而生死教育則試著由生命的另一端「死亡」來反觀生命；「死亡教育」一詞近年來已有逐漸被「生死教育」取代之趨勢；「生命教育」與「生死教育」二者在課程內涵上雖為「殊途」，在最終目標上卻可說是「同歸」（蔡明昌，2002）。

二、生死教育的內涵

（一）**有關生死教育之內涵**，Feifel 在統整美國將近三十年的死亡與哀傷的研究後，將死亡教育的內涵分為七大項，分別如下（ John D. Morgans.1997；引自陳怡秀譯，2001）：

1. 北美之社會結構與死亡態度之相互關係。
2. 末期病症看護的哲學。
3. 哀傷是人類對失落之正常反應。
4. 各種年齡層—包括小孩—皆有死亡概念。
5. 能明白指出生命的價值。
6. 死亡對於藝術、文學和社會結構本身的影響。
7. 自殺的問題。

（二）**國內張淑美(1996)**綜合國內外學者之主張，針對死亡教育之內容歸納如下：

1. 死亡的本質與意義:

- (1) 倫理、哲學及宗教對死亡及瀕死的觀點。
 - (2) 死亡的醫學、心理、社會及法律上的定義與意義。
 - (3) 生命的過程及循環:老化的過程。
 - (4) 死亡的禁忌。
 - (5) 死亡的泛文化之比較。
2. 對死亡及瀕死的態度:
- (1) 兒童、青少年及成年人對死亡的態度。
 - (2) 兒童生命概念的發展。
 - (3) 性別角色與發展。
 - (4) 瞭解及照顧垂死的親友。
 - (5) 死別與哀悼。
 - (6) 文學及藝術中的死亡描寫。
 - (7) 為死亡預做準備。
 - (8) 寡婦、鰥夫和孤兒的，心理調適。
3. 對死亡及瀕死的處理及調適:
- (1) 對兒童解釋死亡。
 - (2) 與病重親友間的溝通與照顧：對親友的弔慰方法，「安寧照顧」(Hospice)的瞭解。
 - (3) 器官的捐贈與移植。
 - (4) 有關死亡的業務：遺體處理方式、殯儀館的角色與功能、葬禮的儀式和選擇、喪事的費用等。
 - (5) 和死亡有關的法律問題：如遺囑、繼承權、健康保險等。
 - (6) 生活型態和死亡型態的關係。
4. 特殊問題的探討:
- (1) 自殺與自毀行爲。
 - (2) 死亡倫理與權力：安樂死、墮胎、死刑…。

(3) 意外死亡：暴力行爲，他殺死亡。

(3) 愛滋病。

5. 有關死亡教育的實施方面:

(1) 死亡教育的發展及教材教法研究。

(2) 死亡教育的課程發展與評鑑。

(3) 死亡教育的研究與應用。

(三) 釋慧開(2004)指出生死學的主要研究對象，就是有情眾生(包括個體與群體)的「生、老、病、死」等事件與現象，以及彼等生死事件與現象所發生的時空場域及社會文化背景。因此，其研究的範疇是從「養生」到「送死」，包括個人與群體，乃至生物界與自然界，涵蓋了「生、老、病、死」之各項相關課題。

本研究之課程內涵綜合以上所述，認為思考死亡其實是思考生命，因為在生命裡離不了死亡，死亡讓生命變得有限，所以我們要珍惜生命；而體認死亡就是體認生命的意義，接受死亡會讓我們承擔生命的責任。我們會藉由對死亡的認識，思考存在的意義。研究者希望能透過生死教育的課程，讓原住民學生真正瞭解生命的意義，澄清生命的價值，確立人生目標，珍惜自己的生命，並做好人生規劃。

三、生死教育之目標

(一) 高雄生死教育手冊(1998)指出生死教育之目標為：

1. 認清死亡本質與內涵。
2. 建立正確面對死亡的態度及有效之調適方法。
3. 幫助澄清社會上及倫理上的一些有關於死亡的主題。

4. 能以審慎、理性的態度省思生命與死亡的真義，建立正確的人生觀及價值觀。
5. 能透過價值澄清與人生目標的確立，而瞭解生命的意義，珍惜生命，進而做好人生規劃，增進生活品質並提昇生命意義。

(二) 教育部生命教育目標（2001）為：

1. 有一顆溫柔的心，不做傷害生命的事。
2. 有積極的人生觀，終身學習，讓自己活得更有價值。
3. 有一顆愛人的心，珍視自己、尊重別人並關懷弱勢團體。
4. 珍惜家人、重視友誼並熱愛所屬的團體。
5. 尊重大自然並養成惜福簡樸的生活態度。
6. 會思考生死問題，並探討人生終極關懷的課題。
7. 能立志做個文化人、道德人，擇善固執，追求生命的理想。
8. 具備成為世界公民的修養。

(三) 高中「生命教育類」課程總目標（2004）為：

1. 引領學生進行終極課題與終極實踐的省思，以建構深刻的人生觀、宗教觀與生死觀。
2. 培養學生道德思考能力，並學習「態度必須公正，立場不必中立的精神」的精神，來反省生命中的重大倫理議題。
3. 內化人生觀與倫理價值觀，以統整其知情意行，提昇生命境界。

綜合而論，生死教育的目標乃藉由生命與死亡相關議題，啟發學生瞭解生命的意義，珍惜生命，建立正確積極的人生觀及價值觀。

四、生死教育課程設計的步驟

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

(一) 情境視察 由於不同的時代與文化看待生命的意義不同，在做課程規劃前，應對整體情境有所認識，設計出來的課程內容才能符合學生的生活經驗，滿足社會文化的需求。

(二) 教育目標的設定 必須符合學生的需要及興趣，並隨時修正。

(三) 課程內容選擇 應盡量選擇學生熟悉的經驗，引起學生學習興趣，亦可以社會新聞事件著手，提供學生討論。

(四) 實施模式 生命教育重視反省與實踐，教師應多以價值澄清、角色扮演、兩難困境、問題討論等方法，來引導學生對生命的體認。

(五) 試驗與評估 課程設計完成，實施教學後，應針對課程實施情形蒐集相關資料，以評鑑課程的好壞優劣，是否達到原先的教學目標。

本研究為使原住民學生生死教育教學達到預期成效，首先瞭解原住民排灣族看待生命意義的整體情境，再設立適合原住民學生的教學目標，然後再選擇原住民排灣族學生熟悉的經驗做為教學內容，以及能引起學生學習興趣的教學方式，最後實施教學並評量教學成效。

五、生死教育教案設計主要項目

計畫(教案)通常需包括以下要素(林寶山, 2003):

(一) 單元名稱。

(二) 教學目標 屬於教室層級的目標，應以具體行為方式來敘述。

- (三) 教學內容重點摘要 扼要摘述講授重點即可。
- (四) 教學活動及過程 通常分預備活動、發展活動及綜合活動三部分。教案中應分別寫出，所要採行的教學方法。
- (五) 教學媒體及教材 應列出教學進行中所要用到的教材及教具。
- (六) 教學評量 教師所要採取的評量方式。
- (七) 作業 課程結束後，學生被要求回家所要做的功課。

本研究為使教學有效果，在教學前先依據課程設計步驟進行規劃，然後再以教學者與來義高中學生為主軸設計教案，以確保教學之品質與成效。

六、本研究生死教育教案設計內容

本生死教育課程依據上述課程設計步驟及教案設計主要項目，以及研究對象之年齡及需要，由研究者參考國內外文獻和書籍內容，綜合各學者專家之意見(莊淑如，2001；廖秀霞；2001；陸娟，2002；董文香，2002；顏蓓榕；2002；劉香姣，2003；紀玉足，2003；許秀霞，2003)，先擬定初稿，再徵詢來義高中校長、主任、教學組長、導師後，予以修正定稿。在實驗進行的過程中，因學生的反應及實際需要，並做適當的調整。生死教育實驗課程之週次、單元名稱、教學目標、教學內容，並說明與原住民傳統文化結合之理念，設計內容如下：

第一週

單元名稱：相見歡－認識自己

教學目標：了解自己的興趣、性向及未來的生活目標

教學內容：教師自我介紹、學生自我介紹、引導學生思考生命的意義

說明：原住民學生對自我較沒信心，定位感較差，利用自我介紹來了解自己、認識自己，進而肯定自己、尊重自己，並思考自己未來的生活目標。

第二週

單元名稱：生命的循環－人生四季

教學目標：理解生命是從出生到死亡的過程、了解生命每個階段的變化

教學內容：請學生觀看「人生四季之歌」影片並分享心得與感想、請學生寫出自己生命的重要階段及對自己有重大影響的人。

說明：讓原住民學生了解生命中的每各階段都很重要，尤其是青年期的「自我統合」關鍵期，發展定向統合順利，就不會迷失自我，並介紹 Erikson 的心理社會期理論。

第三週

單元名稱：揭開死亡神秘的面紗

教學目標：了解死亡的定義、能明白死亡的原因、了解原住民十大死亡原因

教學內容：與學生討論造成人類死亡的可能原因、分享與死亡有關的感人故事、請學生檢視自己面對死亡的態度及走出悲傷的作法，並發表心中的感想

說明：讓原住民學生了解原住民十大死亡原因，主要為事故傷害、疾病及自殺，所以未成年騎機車、酗酒等，都會造成不必要的傷害及傷痛。

第四週

單元名稱：生命從何而來－我看墮胎

教學目標：教導學生尊重生命、如何做好事先防範措施

教學內容：利用「小宇宙」、「新生命的誕生」及墮胎的影帶教學、分享觀看後心得

說明：原住民對兩性交往持開放態度，認為是很自然的事。原住民傳統文化認為胎兒出生前，未接受祭師賜予生命儀式，是沒有生命的，所以對墮胎的看法與漢人不同，認為胎兒只是器具而已，不想要，就可以丟掉。藉此單元教學，讓學生了解應尊重新生命的誕生，而且墮胎會傷害到母親的身心。

第五週

單元名稱：我如何看待自殺

教學目標：澄清有關自殺的迷思、提供社會協助單位、教導學生積極面對人生

教學內容：利用自殺案例引導學生討論並分享看法

說明：在原住民傳統文化中，自殺是不被允許的，但現實生活中遇到困境，以自殺尋求解脫的原住民愈來愈多，藉此單元釐清自殺的迷思，並教導學生積極面對生命的挫折。

第六週

單元名稱：我對死刑的看法

教學目標：引導學生關心社會問題、利用各種理論談死刑、教導學生是非觀念並愛惜生命

教學內容：請學生蒐集有關死刑的資料、利用辯論方式釐清觀念、老師做總結

說明：在原住民社會中，沒有死刑的判決，最嚴厲的懲罰是被放逐。故藉此單元讓學生理解「死刑」及現代社會法律規範，並培養是非觀念。

第七週

單元名稱：生命何時結束－談安樂死

教學目標：探討安樂死的爭議點

教學內容：提供有關安樂死的資料與學生討論

說明：原住民社會很尊重生命，對於殘障的家人，他們不會排斥，也會盡心盡力的照顧，但對於與安樂死，大部分原住民都能接受，認為與其拖累整個家庭，不如早死早解脫。藉此單元，了解原住民學生對安樂死的看法。

第八週

單元名稱：老人安養問題

教學目標：說明老人的社會問題、教導學生孝道的觀念

教學內容：請學生分享家中與老人相處的情形、引導學生尊敬與照顧老人、討論排灣族老人安養狀況

說明：原住民社會很少有孤苦無依的老人，因為照顧老人是家族的責任，即使是無家人依靠的老人，也有頭目會照顧，這也是頭目的責任。藉此單元，瞭解原住民老人安養狀況，並肯定其優良傳統文化。

第九週

單元名稱：安寧療護與臨終關懷

教學目標：讓學生了解安寧療護的意義與目的、讓學生了解臨終關懷的重要

教學內容：觀看有關安寧療護與臨終關懷影帶，以及分享心得

說明：讓原住民學生了解現代醫療中安寧療護的意義與目的及臨終關懷的重要。

第十週

單元名稱：當生命結束時－喪禮的安排

教學目標：探討各宗教對死亡的看法、瞭解傳統死亡的禁忌及喪禮的儀式

教學內容：讓學生發表自己對死亡的看法、討論排灣族傳統喪禮儀式及目前狀況

說明：排灣族傳統文化對喪禮非常重視，儀式繁複且有許多死亡禁忌，值得深入探討。

第十一週

單元名稱：預立遺囑

教學目標：學習為死亡做準備

教學內容：撰寫生前預囑

說明：排灣族結婚時，會對財產及階級的傳承，立下遺囑，與一般的「預立遺囑」差別何在？

第十二週

單元名稱：器官捐贈

教學目標：了解捐贈的意義及價值、了解相關的法令

教學內容：介紹中華民國器官捐贈協會

說明：讓原住民學生了解器官捐贈的意義、價值及相關法令，藉此單元了解其對器官捐贈的看法。

第十三週

單元名稱：墓誌銘

教學目標：引發學生思考自己的生命價值、學習以樂觀的態度看待死亡

教學內容：課前請學生蒐集有趣的墓誌銘、想像思考自己的墓誌銘、簡短的說明詮釋自己的一生

說明：讓原住民學生思考自己的生命價值，進而肯認自己。

第十四週

單元名稱：生命的禮讚

教學目標：引導學生建立樂觀的人生觀、學習透過「愛」來對待生命

教學內容：觀賞「一無所缺的人生」影片，並檢視學生自己的人生觀及價值觀

說明：因為許多原住民學生信奉基督教，故介紹無臂兒「蓮娜瑪麗亞」的生命歷程，強調生命中的愛，就像基督的愛一樣，使人們積極面對人生的苦難。

第十五週

單元名稱：生涯規劃

教學目標：了解生涯規劃的意義及重要性、協助學生思考自己未來的生活與理想

教學內容：教師說明生涯規劃的重要、請學生自行做生涯規劃

說明：排灣族家長很尊重子女的自由，有時幾近放任，養成散漫無生活目標的習性，誠屬可惜。讓學生及早思考自己未來的生活與理想，做好生涯規劃。

第十六週

單元名稱：自然生態與我－鵬程千萬里

教學目標：引導學生愛護及尊重自然生態、引導學生建立正確的價值觀

教學內容：觀賞「鵬程千萬里」影片、培養學生愛護及尊重自然生態的積極態度、提供正確的生命價值觀

說明：排灣族是太陽之子，熱愛大自然，但目前因大環境改變，山地有濫墾濫伐之趨勢，期盼藉此單元使原住民學生能珍愛及尊重自然生態。

第三章 研究設計與實施

本研究主要分為兩部分：問卷調查與生死教育課程之實施，本章將針對研究設計、研究對象、研究工具、研究步驟與資料處理等五部分，說明本研究的設計與實施。

第一節 研究設計

本研究採立意取樣，並以「不等的前測－後測控制組設計」之準實驗研究實驗法進行研究。將樣本分為實驗組與控制組，在實驗前與實驗後以「生命意義問卷」施測，並於課程結束後，再實施追蹤後測；實驗處理為生死教育課程之教學。本研究設計以下表示之：

表 3-1-1 實驗設計表

前測	實驗	後測	追蹤
O ₁	X	O ₂	O ₅
O ₃	C	O ₄	O ₆

O₁，O₃=前測分數 X 為接受本實驗課程
O₂，O₄=後測分數 C 為未接受實驗課程
O₅，O₆=追蹤後測分數

第二節 研究對象

本研究係以九十三年學年度就讀屏東縣來義高中高一學生為研究對象，年齡介於十六歲至十七歲間的排灣族學生，採立意取樣，以班級為單位，一班為實驗組為二十八人，一班控制組為二十八人，共計五十六人。實驗組接受每週一次（利用週一下午第八節課）生死教育課程，共十六週之教學活動，控制組則否。實驗組與控制組均為普通班學生，除實驗組接受實驗課程，兩班學生其他課程完全相同，也共同參與校內各項活動。研究對象背景如下：

表 3-2-1 研究對象背景一覽表

背景項目	類別	實驗組	百分比	控制組	百分比	
性別	男	11	39.3	15	53.6	
	女	17	60.7	13	46.4	
父親教育程度	國中（含）以下	17	60.7	20	71.4	
	高中（職）	10	35.7	8	28.6	
	大專以上	1	3.6	0	0	
母親教育程度	國中（含）以下	19	67.9	23	82.1	
	高中（職）	8	28.6	5	17.9	
	大專以上	1	3.6	0	0	
宗教信仰	父	有	19	67.9	18	64.3
		無	9	32.1	10	35.7
	母	有	23	82.1	21	75
		無	5	17.9	7	25
	自己	有	23	82.1	23	82.1
		無	5	17.9	5	17.9
家中談論死亡情形	從未談過	13	46.4	5	17.9	
	盡量避免談論	5	17.9	11	39.3	
	坦然談論	10	35.7	12	42.9	
是否有過自殺想法	有而且多次	0	0	0	0	
	偶爾有過	9	32.1	13	46.4	
	從來沒有	19	67.9	15	53.6	
自評人際關係	較差	0	0	0	0	
	普通	26	92.9	28	100	
	極佳	2	7.1	0	0	

從表 3-2-1 得知實驗組學生及控制組學生，背景項目大致相似，但實驗組學生有無宗教信仰、家中談論死亡的狀況、是否有過自殺的想法，應會影響其生命意義之教學成效。

第三節 研究工具

本研究使用之研究工具包括：「生命意義問卷」、「生死教育課程教案設計」、「單元學習單」。以下分別說明：

一、生命意義問卷

本研究所採用之主要評量工具「生命意義問卷」，是以何英奇(1990)依 Frankl 的意義治療理論之主要概念編製之「生命態度剖面圖」為測量工具。此量表內部一致性信度 Cronbach α 值介於 0.87 至 0.65 之間，分別是：「求意義的意志」為 0.78，「存在盈實」為 0.87，「生命目的」為 0.77，「生命控制」為 0.70，「苦難接納」為 0.73，「死亡接納」為 0.65。重測信度為 0.85 ($P < .01$)，由此可知本量表之內部一致性信度與重測信度皆佳，具有良好的建構效度。其主要內容如下：

(一) 第一層因素

因素一：求意義的意志

我決心使我的未來有意義。

我很關心如何過一個有意義的生活。

我覺得有需要為我的生命訂定清楚的目標。

我以極大的期待心盼望著未來。

我預期我的未來會比過去更有希望。

對死亡的自覺，使我覺得生命一刻比一刻更重要。

我正在追求生活中令人興奮的事物。

在我的一生中，有一股強大的驅力，促使我去尋找自我。

我目前的生活是與我未來的希望緊密相連。

因素二：存在盈實（無挫折）

想到我的生命時，我常不懂我活著的理由。

每當我注視世界與我的關係時，這世界使我迷惑不堪。

在我的生命中，我感到一種無以名之的失落感。

每天的生活總是千篇一律。

我時常覺得煩悶無聊。

生命對我而言，似乎非常機械化。

生命的奧祕迷惑著我，並使我感到不安。

如果我可以選擇，我寧願沒有出生。

我感到在生命中缺乏一件值得去做的工作。

關於自殺，我曾慎重考慮過，並認為是一種解脫之道。

因素三：生命目的

對於生活，我有很明確的目標和計畫。

我個人的存在是非常有意義、有目的。

我已找到了一個滿意的生命目的。

我發覺有一個強有力的目標在指引著我。

因素四：生命控制

生命的意義存在於我們周遭世界。

為尋求生命的意義、目標和使命，我很有這種能力。

我生命中所發生的事，我能作決定。

我能依照我想過的方式生活。

每個人都應為他自己的生命負責。

我生命的成就，大部分決定在我努力的程度。

我是一個非常有責任感的人。

因素五：苦難接納

只有經歷苦難的人，才會變成完整的人。

苦難是對我性格力量的考驗。

經歷苦難的人必有後福。

苦難有助於瞭解真正的人生意義。

經歷苦難之後，我變得更能體諒別人。

因素六：死亡接納

關於死亡，我毫無準備，並且感到害怕。

將來有一天會死的事實，使我整個人生變得無意義。

假如我今天就去世，我會覺得我的生命毫無價值可言。

死亡是生命的結束，再也沒有其他意義。

(二) 第二層因素

高層因素一：生命意義之追尋與肯定

由求意義的意志、生命控制、生命目的、苦難接納四個因素所構成。

高層因素二：存在的超越

由存在盈實與死亡接納所構成。

二、生死教育課程教案設計

教學教案內容大要為求意義的意志、生命控制、生命目的、苦難接納、存在盈實與死亡接納六個生命意義因素。實驗課程之週次、單元目標、單元名稱、教學目標、教學內容如下：

表 3-3-1 生死教育課程大綱

週次	單元名稱	單元目標	教學目標	教學內容
一	相見歡－認識自己	求意義的意志 生命控制 生命目的	了解自己的興趣、性向及未來的生活目標	1. 教師自我介紹 2. 學生自我介紹 3. 引導學生思考生命的意義
二	生命的循環－人生四季	求意義的意志 生命控制 生命目的	1. 理解生命是從出生到死亡的過程 2. 了解生命每個階段心境的變化	1. 請學生觀看「人生四季」影片並分享心得與感想 2. 請學生寫出自己生命的重要階段，並分享生命中對自己有重大影響的人
三	揭開死亡神秘的面紗	求意義的意志 生命控制 生命目的	1. 了解死亡的定義 2. 能明白死亡的原因 3. 了解台灣地區青年死亡的原因	1. 與學生討論造成人類死亡的可能原因 2. 分享與死亡有關的感人故事 3. 請學生檢視自己面對死亡的態度及走出悲傷的作法，並發表心中的感想
四	生命從何而來你濃我濃－我看墮胎	生命控制 苦難接納	1. 教導學生尊重生命 2. 如何做好事先防範措施	1. 利用「小宇宙」、「新生命的誕生」及墮胎的影帶教學 2. 分享看畢後的心得
五	我如何看待自殺	苦難接納 生命控制 存在盈實	1. 澄清有關自殺的迷思 2. 提供社會的協助單位 3. 教導學生自助及助人	1. 利用自殺案例引導學生討論 2. 學生分享看法 3. 老師做結論

六	我對死刑的看法	苦難接納 生命控制 存在盈實	<ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生關心社會問題 2. 利用各種理論談死刑 3. 教導學生是非觀念，愛惜生命 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請學生蒐集有關死刑的資料 2. 利用辯論方式，釐清觀念 3. 老師做總結
七	生命何時結束－談與安樂死	苦難接納 生命控制 存在盈實	<ol style="list-style-type: none"> 1. 探討安樂死的爭議點 2. 學習尊重生命尊嚴 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提供有關安樂死的資料 2. 學生討論 3. 引導學生尊重生命
八	老人安養問題	生命目的 生命控制	<ol style="list-style-type: none"> 1. 說明老人的社會問題 2. 教導學生孝道的觀念 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請學生分享家中與老人相處的情形 2. 引導學生尊敬與照顧老人 3. 討論排灣族老人安養狀況
九	安寧療護與臨終關懷	生命目的 生命控制 苦難接納	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓學生了解安寧療護的意義與目的 2. 讓學生了解臨終關懷的重要 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀看有關影帶 2. 分組討論 3. 分享心得
十	當生命結束時－喪禮的安排	存在盈實 死亡接納	<ol style="list-style-type: none"> 1. 探討各宗教對死亡的看法 2. 瞭解傳統死亡的禁忌及喪禮的儀式 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓學生發表自己對死亡的看法 2. 討論排灣族傳統喪禮儀式及目前狀況
十一	預立遺囑	死亡接納 生命控制	學習為死亡做準備	<ol style="list-style-type: none"> 1. 撰寫生前預囑 2. 討論
十二	器官捐贈	存在盈實 死亡接納	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解捐贈的意義及價值 2. 了解相關的法令 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 介紹中華民國器官捐贈協會 2. 故事分享 3. 討論

十三	墓誌銘	死亡接納 生命目的 存在盈實	<ol style="list-style-type: none"> 1. 引發學生思考自己的生命價值 2. 以樂觀的態度看待死亡 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課前請學生蒐集有趣的墓誌銘 2. 想像思考自己的墓誌銘簡短的說明詮釋自己的一生
十四	生命的禮讚	苦難接納 生命控制 生命目的 存在盈實	<ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生建立樂觀的人生觀 2. 學習透過「愛」來對待生命 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀賞「蓮娜瑪利亞的生命歷程」影片 2. 探討生命的價值 3. 檢視自己的人生觀 4. 分享心得
十五	生涯規劃	生命控制 存在盈實 生命目的 求意義的 意志	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解生涯規劃的意義及重要性 2. 協助學生思考自己未來的生活與理想 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師說明生涯規劃的重要 2. 請學生自行做生涯規劃 3. 討論
十六	自然生態與我一鵬程千萬里	生命目的 生命控制 求意義的 意志	<ol style="list-style-type: none"> 1. 引導學生愛護動物及尊重自然生態 2. 引導學生建立正確的價值觀 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀賞「鵬程千萬里」影片 2. 培養學生愛護動物及尊重自然生態的積極態度 3. 提供正確的生命價值觀 4. 分享心得

三、單元學習單

由研究者針對教學目標擬定單元學習單，於課程進行或結束時請學生填寫、討論或分享。

第四節 資料處理

一、量化統計方面

(一) 量化資料統整

研究者將回收之量表，分別依班別、受試者、測量階段，加以分類及編號，逐一鍵入電腦，進行整理。

(二)、量化資料分析

為考驗本研究之假設，本研究以 SPSS for window10.0 版統計軟體進行共變數統計分析，以 $P < .05$ 的顯著水準，進行研究假設之考驗。

1. 本研究採「共變數分析」(ANCOVA) 進行統計分析，以組別為固定因子，前測分數為共變量，後測及追蹤測分數分別為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為 .05。共變數分析之前，先進行「組內迴歸係數同質性考驗」。

2. 若實驗組與控制組學生迴歸係數同質性考驗未達顯著性差異，表示自變項與共變項間，沒有交互作用，即進行共變數分析。

3. 若實驗組與控制組學生迴歸係數同質性考驗達顯著性差異，則採用 Gain Score 方式進行，即使用後測減前測得分之結果，進行 t 考驗分析。

二、質性資料方面

(一) 質性資料蒐集

1. 教師觀察

教師於課程活動中，直接觀察學生討論、發表、參與、反應的態度與行爲，並進行記錄。

2. 訪談學生與教師

以半結構式晤談進行，學生七位，教師兩位。訪談時間於課程結束後進行，訪談學生主要來源有二：一為學習態度較為積極者，另一為學習單中表達意見較多或較特殊者；教師為具有原住民身份之教師，其中一位具有頭目貴族身份，兩位教師對實驗組與控制組學生及家長，均有相當程度的瞭解。訪談者為研究者本人，訪談內容事先設計「訪談指引」，並徵得受訪者同意，進行錄音。訪談指引如表 3-5-1：

表 3-5-1 訪談指引表

-
- | 表 3-5-1 訪談指引表 |
|--------------------------------|
| 1. 你關心過一個有意義的生活嗎？為什麼？ |
| 2. 經過苦難是否讓你成長？為什麼？ |
| 3. 你的生命成就，大部分決定在自己努力的程度上嗎？為什麼？ |
| 4. 你的生命有意義嗎？你的生命意義與目的是什麼？ |
| 5. 這個世界會不會讓你迷惑不懂得活著的理由？為什麼？ |
| 6. 死亡的事實是否會讓你覺得人生無意義？ |
| 7. 你對死亡的看法？ |
| 8. 你對生死教育課程的看法？ |
| 9. 你覺得有需要再上生死教育課程嗎？為什麼？ |
-

3. 學習單

研究者依據單元目標及教學內容，設計學習單，透過單元學習單，了解學生學習情況及接受程度，作為評估生死教育課程之參考。

4. 開放式問題

研究者在「生命意義問卷」中，依據「生命態度剖面圖」六個因素：求意義的意志、生命控制、生命目的、苦難接納、存在盈實與死亡接納作為主軸，設計六個問答題，以瞭解學生生命意義。題目內容如下

1. 你關心過一個有意義的生活嗎？為什麼？
2. 經過苦難是否讓你成長？為什麼？
3. 你的生命成就，大部分決定在自己努力的程度上嗎？為什麼？
4. 你的生命有意義嗎？你的生命意義與目的是什麼？
5. 這個世界會不會讓你迷惑不懂得活著的理由？為什麼？
6. 死亡的事實是否會讓你覺得人生無意義？

(二) 質性資料分析

1. 原始資料整理

- (1) 訪談資料 研究者盡量於訪談後，當天即進行資料整理。
- (2) 問卷資料 依據前測、後測、追蹤測所得六個問答題的六個因素歸納整理。
- (3) 學習單 依據各教學單元，進行整理。
- (4) 教師觀察資料 依照日期做整理

為方便資料整理與分辨，研究者對所蒐集資料予以分類編號，以下為本研究所使用之編號說明：

表 3-5-2 質性資料編碼代號表

單元學習單	L-1-1~L-16-28
問卷	Q-1~Q-28
前測	Q ₁ -1~Q ₁ -28
後測	Q ₂ -1~Q ₂ -28
追蹤測	Q ₃ -1~Q ₃ -28
學生訪談	S-1~S-7
教師訪談	T-1~T-2
觀察手札	H-月-日

2. 閱讀原始資料

研究者研讀所蒐集之質性資料，找出其中的意義和相關性，對資料進行選擇、聚焦、與摘錄。

3. 發展分析類目並進行登錄

研究者一方面將有意義的詞、短語、句子、段落標示出來，一方面思考可涵蓋資料內容屬性或意義的暫時性類目名稱，並進行初期編碼。之後進行資料分析時，仍需不斷調整或建立新的分析類目。

5. 進行資料分析與檢核

將資料按主題進行登錄和歸檔，把相同或相近的資料放在一起，相異的資料區別開來，也對不同屬性資料進行比較，找到事物之間的聯繫。並將所蒐集各項資料進行相互比較與驗證，並於研究進行中，與學生討論以檢核資料，釐清盲點。

第四章 結果與討論

本章就實驗前後所蒐集之資料加以彙整分析，以驗證研究假設。為使研究更趨向整體性，並將研究過程中之質性資料匯入，以共同解釋研究結果。

本章共分兩節，第一節為量化統計結果與分析，此乃依研究設計進行實驗教學前後，以統計分析驗證依變項相關資料。第二節為綜合討論，就生命教育課程實驗結果進行更深入之分析與討論。

第一節 量化研究結果與分析

本研究之對象採立意取樣，於實驗前以班級為單位，抽籤決定實驗組與控制組。今為瞭解兩組成員在實驗前後是否有差異，乃將測驗結果進行平均數考驗。為能同時考驗兩組之平均數差異情形，並進行獨立樣本單因子變異數分析，茲將結果說明如下：

一、生死教育立即性影響分析

本研究欲探討之生命教育立即性影響，乃針對實驗課程後，實驗組與控制組在量表後測得分差異進行分析，並據以考驗研究假設一。

本研究採「共變數分析」(ANCOVA)進行統計分析，以組別為固定因子，前測分數為共變量，後測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為 .05。共變數分析之前，先進行「組內迴歸係數同質性考驗」，若符合共變數迴歸係數同質性考驗，表示自變項與共變項間，沒有交互作用，即進行共變數分析。若達顯著則採用 Gain Score 方式進行，即使用後測減前測進行 t 考驗分析。

以下就後測資料所進行之獨立樣本單因子共變數分析做進一步說明：

(一) 後測回歸係數同質性考驗

表 4-1-1 後測回歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
後測總分					
組別*前測	301.093	1	301.093	1.796	.186
誤差	8716.319	52	167.622		
求意義的意志					
組別*前測		1		.003	.957
誤差	845.921	52	16.268		
存在盈實					
組別*前測	15.078	1	15.078	0.577	.451
誤差	1358.254	52	26.120		
生命目的					
組別*前測	1.699	1	1.699	.313	.579
誤差	282.776	52	5.438		
生命控制					
組別*前測	.249	1	.249	.027	.870
誤差	476.278	52	9.159		
苦難接受					
組別*前測	8.530	1	8.530	1.270	.265
誤差	349.201	52	6.715		
死亡接納					
組別*前測	150.499	1	150.499	18.532	.000
誤差	422.296	52	8.121		

由表 4-1-1 分析結果可知，在意義的意志、存在盈實、生命目的、生命控制、苦難接納，這五個分量表的同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示兩組斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。而死亡接納分量表，未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 進行 t 考驗分析兩組間差異。

(二) 後測總分差異分析

表 4-1-2 「後測總分」共變數分析摘要表

變異來源	型III方和平	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	1753.683	1	1753.683	10.307	.002
誤差	9017.412	53	170.140		

表 4-1-3 「後測總分」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	192.269	實>控
控制組	181.017	

由表 4-1-2 分析結果可知，進行生命教育後，實驗組與控制組，在生命意義後測總分之得分，具有顯著差異。進行事後比較結果，如表 4-1-3，發現實驗組高於控制組，此結果顯示研究假設 1 獲得支持，生命教育課程對生命意義總分具有立即性正面影響。

(三) 後測各分量表差異分析

本量表由六個分量表組成，分別為求意義的意志、存在盈實、生命目的、生命控制、苦難接納，以下就各分量表共變數分析結果做進一步說明。死亡接納則進行 t 考驗分析。

1. 求意義的意志

表 4-1-4 「求意義的意志」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	130.624	1	130.624	8.184	.006
誤差	845.969	53	15.962		

表 4-1-5 「求意義的意志」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	35.806	實>控
控制組	32.658	

由表 4-1-4 可知，進行生死教育後，實驗組在「求意義的意志」分量表得分與控制組得分，具顯著差異。進行事後比較結果，如表 4-1-5，發現實驗組高於控制組，此結果顯示，研究假設 1-1 獲得支持，生命教育課程對「求意義的意志」具有立即性正面影響。

2. 存在盈實

表 4-1-6 「存在盈實」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	101.725	1	101.725	3.926	.053
誤差	1373.332	53	25.912		

由表 4-1-6 可知，進行生死教育後，實驗組在「存在盈實」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 1-2 未能成立，換言之，實驗組生命教育對「存在盈實」不具立即性影響成效，但因顯著性達.053，接近顯著性標準.05，由此可見，實驗組生命教育對「存在盈實」的立即性影響之成效，亦不容忽視。

3. 生命目的

表 4-1-7 「生命目的」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	21.474	1	21.474	4.001	.051
誤差	284.475	53	5.367		

由表 4-1-7 可知，進行生死教育後，實驗組在「生命目的」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 1-3 之說法未能成立，換言之，實驗組生命教育對「生命目的」不具立即性影響成效，但因顯著性達.051，接近顯著性標準.05，由此可見，實驗組生命教育對「生命目的」的立即性影響之成效，值得進一步省思。

4. 生命控制

表 4-1-8 「生命控制」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	35.296	1	35.296	3.926	.053
誤差	476.527	53	8.991		

由表 4-1-8 可知，進行生死教育後，實驗組在「生命控制」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 1-4 未能成立，換言之，實驗組生命教育對「生命控制」不具立即性影響成效，但因顯著性達.053，接近顯著性標

準.05，由此可見，實驗組生命教育對「生命控制」的立即性影響之成效，極具參考價值。

5. 苦難接納

表 4-1-9 「苦難接納」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	91.490	1	91.490	13.555	.001
誤差	357.731	53			

表 4-1-10 「苦難接納」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	14.296	實>控
控制組	14.061	

由表 4-1-9 可知，進行生死教育後，實驗組在「苦難接納」分量表得分與控制組得分，具顯著差異 ($F = 13.555$; $P = .001$)。進行事後比較結果，如表 4-1-10，發現實驗組高於控制組，此結果顯示，研究假設 1-5 獲得支持，生命教育課程對「苦難接納」具有立即性正面影響。

6. 死亡接納

至於「死亡接納」分量表，因同質性考驗，未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗兩組差異。所謂 Gain Score 乃為後測得分減去前測得分之結果，再將此 Gain Score 進行變異數分析以瞭解其差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-11。

表 4-1-11 「死亡接納」 Gain Score 變異數分析摘要表

組別	平均數	標準差	t	顯著性
實驗組	.6429	2.8702	-.621	.934
控制組	1.1429	3.1472		

由表 4-1-11 可知，進行生死教育後，實驗組在「死亡接納」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表拒絕研究假設 1-6，換言之，實驗組生命教育對「死亡接納」不具立即性影響成效。

歸納上述各項結果得知，實施生命教育課程後，實驗組對「生命意義後測總分」以及分量表「求意義的意志」、「苦難接納」具立即性正面影響。而對「存在盈實」、「生命目的」、「生命控制」及「死亡接納」未具立即性正面影響。

研究假設驗證結果彙整如下：

接受研究假設 1：實驗組「生命意義總分」後測結果顯著高於控制組。

接受研究假設 1-1：實驗組「求意義的意志」後測結果顯著高於控制組。

研究假設 1-2 未成立：實驗組「存在盈實」後測結果未顯著高於控制組。

研究假設 1-3 未成立：實驗組「生命目的」後測結果未顯著高於控制組。

研究假設 1-4 未成立：實驗組「生命控制」後測結果未顯著高於控制組。

接受研究假設 1-5：實驗組「苦難接納」後測結果顯著高於控制組。

研究假設 1-6 未成立：實驗組「死亡接納」後測結果未顯著高於控制組。

二、生命教育持續性影響分析

本研究欲探討之生命教育持續性影響，乃針對實驗課程結束兩個月後，對實驗組與控制組在量表追蹤測得分差異所進行之分析，並據以考驗研究假設二。

本研究採「共變數分析」(ANCOVA)進行統計分析，以組別為固定因子，前測分數為共變量，追蹤測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為 .05。共變數分析之前，先進行「組內迴歸係數同質性考驗」。

若符合共變數迴歸係數同質性考驗，表示自變項與共變項間，沒有交互作用，即進行共變數分析。若未符合則採用 Gain Score 進行分析。

以下就追蹤測資料所進行之獨立樣本單因子共變數分析做進一步說明：

(一) 追蹤測回歸係數同質性考驗

表 4-1-12 追蹤測回歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
後測總分					
組別*前測	472.479	1	472.479	2.633	.111
誤差	9332.091	52	179.463		
求意義的意志					
組別*前測	1.665	1	1.665	.110	.741
誤差	786.507	52	15.125		
存在盈實					
組別*前測	64.562	1	64.562	3.491	.067
誤差	961.561	52	18.492		
生命目的					
組別*前測	1.699	1	1.699	.313	.579
誤差	282.776	52	5.438		
生命控制					
組別*前測	2.488	1	2.488	.349	.557
誤差	370.593	52	7.127		
苦難接受					
組別*前測	22.466	1	22.466	2.448	.124
誤差	477.314	52	9.179		
死亡接納					
組別*前測	143.611	1	143.611	18.563	.000
誤差	402.291	52	7.736		

(二) 追蹤測總分差異分析

表 4-1-13 「追蹤測總分」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	2577.460	1	2577.460	13.933	.000
誤差	9804.570	52	184.992		

表 4-1-14 「追蹤測總分」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	192.017	實>控
控制組	178.429	

由表 4-1-13 分析結果可知，進行生命教育後，實驗組與控制組，在生命意義後測總分之得分，具有顯著差異。進行事後比較結果，如表 4-1-14，發現實驗組高於控制組，此結果顯示研究假設 2 獲得支持，生命教育課程對生命意義總分具有持續性或延宕性正面影響。

(三) 追蹤測各分量表差異分析

以下就各分量表共變數分析結果做進一步說明：

1. 求意義的意志

表 4-1-15 「求意義的意志」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	116.406	1	116.406	7.828	.007
誤差	788.172	53	14.871		

表 4-1-16 「求意義的意志」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	36.397	實>控
控制組	33.425	

由表 4-1-15 可知，進行生死教育後，實驗組在「求意義的意志」分量表得分與控制組得分，具顯著差異。進行事後比較結果，如表 4-1-16，發現實驗組高於控制組，此結果顯示，研究假設 2-1 獲得支持，生命教育課程對「求意義的意志」具有持續性或延宕性正面影響。

2. 存在盈實

至於「存在盈實」分量表，因同質性考驗，符合迴歸係數同質性假定，適合進行共變數分析，考驗兩組差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-17。

表 4-1-17 「存在盈實」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	3.567	1	3.557	.184	.67
誤差	1026.122	53	19.361		

由表 4-1-17 可知，進行生死教育後，實驗組在「存在盈實」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 2-2 未成立，換言之，對實驗組實施的生命教育在「存在盈實」方面，不具持續性影響成效。

3. 生命目的

表 4-1-18 「生命目的」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	12.921	1	12.921	3.652	.061
誤差	187.526	53	3.538		

由表 4-1-18 可知，進行生死教育後，實驗組在「生命目的」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 2-3 未成立，換言之，實驗組生命教育對「生命目的」不具持續性影響成效。

4. 生命控制

表 4-1-19 「生命控制」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	74.982	1	74.982	8.182	.006
誤差	485.695	53	9.164		

表 4-1-20 「生命控制」事後比較摘要

組別	平均數	事後比較
實驗組	27.172	實>控
控制組	25.078	

由表 4-1-20 可知，進行生死教育後，實驗組在「生命控制」分量表得分與控制組得分，具顯著差異。進行事後比較結果，如表 4-1-21，發現實驗組高於控制組，此結果顯示，研究假設 2-4 獲得支持，生命教育課程對「生命控制」具有持續性正面影響效果。

5. 苦難接納

表 4-1-21 「苦難接納」共變數分析摘要表

變異來源	型III平方和	自由度	平均平方和	F檢定	顯著性
組別	56.069	1	56.069	5.946	.018
誤差	499.781	53	9.430		

表 4-1-22 「苦難接納」事後比較摘要表

組別	平均數	事後比較
實驗組	21.128	實>控
控制組	19.122	

由表 4-1-22 可知，進行生死教育後，實驗組在「苦難接納」分量表得分與控制組得分，具顯著差異（ $F=5.946$ ； $P=.018$ ）。進行事後比較結果，如表 4-1-23，發現實驗組高於控制組，此結果顯示，研究假設 2-5 獲得支持，生命教育課程對「苦難接納」具有持續性顯著影響。

6. 死亡接納

至於「死亡接納」分量表，未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗兩組差異。所謂 Gain Score 乃為後測得分減去前測得分之結果，再將此 Gain Score 進行變異數分析，以瞭解其差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-24。

表 4-1-23 「死亡接納」 Gain Score 變異數分析摘要表

組別	平均數	標準差	t	顯著性
實驗組	1.0714	2.6933	.079	.669
控制組	1.0000	2.7889		

由表 4-1-24 可知，進行生死教育後，實驗組在「死亡接納」分量表得分與控制組得分，未具顯著差異。代表研究假設 2-6 未成立，換言之，實驗組生命教育對「死亡接納」不具持續性影響成效。

研究假設驗證結果彙整如下：

接受研究假設 2：實驗組「生命意義總分」追蹤測結果顯著高於控制組。

接受研究假設 2-1：實驗組「求意義的意志」追蹤測結果顯著高於控制組。

研究假設 2-2 未成立：實驗組「存在盈實」追蹤測結果未顯著高於控制組。

研究假設 2-3 未成立：實驗組「生命目的」追蹤測結果未顯著高於控制組。

接受研究假設 2-4：實驗組「生命控制」追蹤測結果顯著高於控制組。

接受研究假設 2-5：實驗組「苦難接納」追蹤測結果顯著高於控制組。

研究假設 2-6 未成立：實驗組「死亡接納」追蹤測結果未顯著高於控制組。

第二節 綜合討論

在上一節量化統計分析中，對本研究之假設進行驗證後，已獲得初步結論。現將各依變項變化情形整理於表 4-2-1，以便進行本節之綜合討論。

表 4-2-1 生命意義影響表

依變項	立即性影響	持續性影響
生命意義總分	+	+
求意義之意志	+	+
苦難接納	+	+
生命控制	-	+
生命目的	-	-
存在盈實	-	-
死亡接納	-	-

＋：表示共變數分析結果呈顯著差異 ($P < .05$)

－：表示共變數分析結果未呈現顯著差異 ($P > .05$)

由上表可知，實施生死教育課程後，實驗組學生在「生命意義總分」以及「求意義的意志」、「苦難接納」兩分量表，不但呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。而「生命控制」分量表，雖不具立即性顯著效果，但卻具有持續性影響。至於「生命目的」、「存在盈實」、「死亡接納」這三個分量表，既不具立即性顯著效果，亦不具有持續性影響。為進行深入探究，茲分析歸納質性研究資料，以便共同解釋研究結果。

一、生命意義總分

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「生命意義總分」方面，皆呈現立即性和持續性影響。

每個人都有追求自己生命意義的企圖，而生命的意義是具有主觀性與獨特性的，會因人、因地而隨時改變。Frankl (1959, 1967)認為人可以透過實現三種價值而發現生命的意義，這三種價值分別為創造性價值、體驗性價值、態度性價值。本研究透過一學期十六週的生死教育課程的教學，盡可能提供創造性價值、體驗性價值、態度性價值的學習，發現生死教育對原住民高中生實驗組學生生命意義，具有立即性和持續性影響，而且學生的生命意義具有個人的主觀性與獨特性，也會因人、因地、因時而改變。

本研究所使用之生命意義問卷量表，涵蓋了 Frankl 意義治療理論的生命意義核心概念：

高層因素一：生命意義之追尋與肯定

包含四個因素：求意義的意志、苦難接納、生命控制、生命目的。

高層因素二：存在的超越

包含兩個因素：存在盈實、死亡接納。

現在就實驗組學生，在生死教育課程實施過程中，構成生命意義之六個因素的改變情形，分析如下：

二、求意義之意志

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「求意義之意志」方面，皆呈現立即性和持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「求意義之意志」分量表旨在測量「個人企求尋找自我存在的意義與目的」而與分量表有關的問答題是：「你關心過一個有意義的生活嗎？為什麼？」現在將實施生命教育前後，有關的質性資料及學生的反應歸納分析如下：

（一）更關心過有意義的生活

很高興課程的安排都很順利，真得非常感謝來義高中的校長、主任、老師們的幫助。今天是我第一次上課，為了讓學生瞭解我，也讓我認識他們，我特別安排「認識自己」這個單元，並且讓學生瞭解這學期的生死教育課程的目的及教學內容，希望他們能透過這些課程認識生命的意義，進而珍惜生命，建立正確的人生觀。

（H-3-7）

對研究者而言，打破師生之間陌生的僵局，最好的方法就是自我介紹。而一開始上課就把課程目的、內容、時間講解清楚，讓學生明確知道學習目標，對往後的學習效果會有影響。

以前從來沒想過我的生命有沒有意義這個問題，說真的，在山裡長大的我，每天都過一樣的日子，上了老師生死教育的課後，我就會想生命的問題，也會想說我的人生要如何過呢？我就這樣平平淡淡的過一生嗎？到底我要怎樣才會過有意

義的生活呢？(S-3)

老師上課說我們原住民死亡最主要的是事故傷害，包括未成年無照騎機車啦！我的小舅舅也是因為騎機車被後面的汽車撞到，翻倒在路面，又被另一輛車輾過死掉的，那麼年輕就這麼走了，什麼都沒留下，那時候我很傷心，現在想起來真的覺得生命是可貴的，自己要好好珍惜，我希望自己能生活得更有意義，畢竟人生只有一次。(S-5)

有些原住民學生很少去思考生命是否有意義，經過生死教育課程教學的過程，像(S-3)(S-5)這兩位學生開始會思考自己生命的意義，更關心自己生命的意義。

「沒有，沒想過。」(Q₁-25)

「是的，還在體會。」(Q₂-25)

「是的，因為總想做一點有意義的事。」(Q₃-25)

「不會，反正是過生活嘛！有意義沒意義沒差！」(Q₁-22)

「會吧！因為有意義的生活，才比較像人生，不然等於行屍走肉一樣。」(Q₂-22)

「會，這樣人生才活得有意義。」(Q₃-22)

「是，我關心純粹使自己過得愉快的生活。」(Q₁-6)

「是，若活著沒意義，使形同死人一般。」(Q₂-6)

「是的，有意義的生活，會使我的人生多采多姿。」(Q₃-6)

以上(Q-25)，(Q-22)兩位學生，前測時，還沒想過這個問題，覺得反正是生活嘛！活著就這麼回事，所抱持的是過一天算一天的態度，可是後測時，

卻表現出開始思考生活的意義。(Q-22) 還驚覺沒有意義生活的人生，像行屍走肉。兩個月後的追蹤測，兩人的反應是關心，而且肯定有意義的生活。

而(Q-6) 在前測時，只關心自己是否生活愉快。後測呈現出會思索：「活著若沒意義，如同死人般。」。追蹤測時，則肯定有意義的生活，會使他的人生多采多姿。因此，實施生命教育後，從問答題中也呈現出有些學生會更關心過有意義的生活。

(二) 為生命訂定清楚目標

沒想到學生上課的表現很認真，我要他們上台自我介紹，他們雖然很靦腆，但都還大方，有些學生在台上說話，因為緊張發抖，聲音很小，但我還是讓他們把話說完，才下台。所以，時間有些緊迫，不過看起來學生都很喜歡上台表現。我希望學生透過「認識自己」，進而思索自己未來的生活目標，不但寫下來，而且說出來，告訴全班同學和我。(H-3-7)

在「認識自己」這個單元，研究者希望學生除了能瞭解自己之外，還能去思索自己的生命意義，所以用未來的生活目標作導引，當學生思索這個問題時，就已經在探索生命的意義了。

這是我第一次上台說話，雖然老師先要我們寫下來，再上台報告，可是我還是很緊張，心都快跳出來了，全班同學都看著我，我不知道我是怎麼下台的，這真是難得的經驗。我覺得要我現在去想未來的生活目標實在很難，我只希望將來能過無憂無慮的生活。(S-4)

我嚮往自由自在的悠閒生活，希望將來每天充滿歡笑，和家人快樂地生活在一起。(L-1-12)

我未來的生活目標是能堅守信仰，有快樂的家庭，穩定的工作，以及健康的身體。

(L-1-5)

Frankl 認為人類的最基本動力是求意義的意志，所以個人會不斷去發現其生命的意義與目的。一個人求意義的意志，只有在「本質上超越了個人為自我表現」時，才可能被引發出來。個人的尋求意義與價值，可能會引起內在緊張，而這種緊張為心理健康所不可或缺的先決條件(Frankl, 1959)。個人在尋求、探索其生命意義與目的時都會產生內心的緊張，而 (S-4) 還要上台表現，就會更增加他的焦慮。(L-1-12) 與 (L-1-5) 經過思索都提出他們自己明確而具體的生活目標。

「當然囉!因為我希望自己每天的生活都能過得非常有意義。」(Q₁-27)

「有，因為過有意義的生活，這樣自己才會成長。」(Q₂-27)

「很關心，因為父母和朋友都愛我，我不能讓他們失望，我一定要好好用功讀書，將來考上大學。」(Q₃-27)

「有，因為我家庭複雜，有很多事都使我想要改變這樣的生活。」(Q₁-23)

「有，希望我不要浪費我生命中的每一分每一秒。」(Q₂-23)

「有，考上好學校，將來找到好的工作，然後養我的爺爺、奶奶，我想給爺爺、奶奶一個好的生活。」(Q₃-23)

(Q-27) 從「希望」過有意義的生活，到認為這樣才能自我成長，最後決定「要好好用功，將來考上大學」。而 (Q-23) 因父母離婚，依靠爺爺、奶奶生活，他從想改變現狀，到體悟「不要浪費生命」，最後也提出「考上好學校，找到好工作，想給爺爺、奶奶過好的生活。」觀察這兩位學生的改變，發現他們

都為生命訂定了清楚具體的目標。

(三) 期盼未來過得更好

Erikson 的青年期心理發展理論很吸引我，我覺得自己生命中最重要的是現在這個階段，如果現在我能好好努力，每一天都活得很充實，相信我在這個階段發展順利的話，將來一定會過得更好。(L-2-1)

我人生最重要的階段是現在，因為青年期是自我統合的時期，我希望自己在這個時期，能平安順利發展，肯定自己，生活有目標，將來能夠有幸福美滿的生活。
(L-2-4)

有些學生 (L-2-1) (L-2-4) 對「生命的循環—人生四季」中，研究者所介紹的 Erikson 心理社會期發展理論很有興趣，也非常關心自我的發展，希望自己在青年期這個重要階段發展順利，統合成功，期盼未來會過得更好。

「Of course，一個無意義的生活，乏味極了。」(Q₁-18)

「是，應當過得有意義，才不會白活。」(Q₂-18)

「是的，我關心生活的品質，希望將來的生活會更好。」(Q₃-18)

「是的，因為若過著一個沒有意義的生活，那有什麼用呢？我想這是會被社會給淘汰的。」(Q₁-10)

「有，假如我過著一個沒意義的人生，那我出生幹嘛呢！」(Q₂-10)

「是的，這樣才不會好吃懶做，能使自己未來的生活更好，更充實。」(Q₃-10)

「有，這影響我對自己生活的看法。」(Q₁-9)

「是的，我要把握當下，規劃未來，珍惜身邊的每一個人，每一件事。」(Q₂-9)

「是的，因為自己現在是否過得有意義，關係到自己未來的發展。」(Q₃-9)

觀察(Q-18)的變化，開始認為「無意義的生活，很乏味」。進行生命教育後，發覺「應當過得有意義」。兩個月後，呈現出會「關心未來生活的品質」很明顯的正面影響。而(Q-10)則從擔心「會被社會淘汰」的認知，到內省自己生命的意義，最後期望自己未來的生活更好、更充實。(Q-9)，最初體悟到關心自己的生活是否有意義會對自己生活態度有影響；後測時，表現出「要把握當下，規劃未來」；追蹤測則表示「有意義的生活會關係到自己未來的發展」。這三位學生，都表現出「期盼未來過得更好」的心聲。

(四) 應該把握生命中的每一刻

老師說得對，人的死亡不一定是自然老死，有人病死，也有人意外死亡。一個人生命的長短，不是自己可以控制的，有很多人年紀輕輕的就去世了，什麼都沒做，就離開人世，我可不想這樣，我要讓自己每一天都過得充實，好好把握住每一天、每一刻，讓自己活得不後悔。(L-3-19)

有些人為什麼要自殺呢？真是想不開，生命是很寶貴的，我們要好好愛護自己的生命，老師說得沒錯，書讀得好不好沒關係，只要自己盡力了，沒浪費時間就好了。真的，只要把握生命中的每一刻，去充實的活著，就沒有白活了。(L-3-4)

在「揭開死亡神秘的面紗」中，(L-3-19)有深刻的領悟，覺得每天都充實的活著，才能把握生命。(L-3-4)因為考試不理想而沮喪，正好看到媒體報導，有高中生功課沒有達到自我要求，而自殺的新聞，有感而發，還好該生呈現

出的是正面的思考。

「是，因為我不想虛度一輩子，浪費時間。」(Q₁-1)

「有，因為我想把握每一秒去活著。」(Q₂-1)

「有，因為既然活在這世界上，就應該把握著活著的每一秒。」(Q₃-1)

「對，如果我就這樣毫無意義過生活，那太浪費這一生了吧!」(Q₁-7)

「關心呀!我一定要在有限的生命中做有意義的事。」(Q₂-7)

「YES!因為一個有意義的生活，才能讓我生命中的每一刻活得充實。」(Q₃-7)

「關心!因為我很在意自己的生活，尤其是生活是否充實。」(Q₁-4)

「是，因為關係到我的時間，人的死亡是無法預期的。」(Q₂-4)

「是的，因為我在世上的任何時間都是重要的，而且不可以浪費生命中的每一刻；而追求一種充實的生活，變成為我生命的任務。」(Q₃-4)

以上三位學生，雖然在前測時都很關心自己是否能過有意義的生活，但都比較消極。(Q-1) 不想虛度此生；(Q-7) 認為如果過無意義的生活，太浪費人生；而(Q-4) 雖很在意生活是否充實，但還不具體。進一步觀察後測及追蹤測的反應，發現這些學生都意識到生命中的每一刻都很重要，讓生命活得有意義，活得充實，就要及時把握生命中的當下。

綜合上述質性資料，發現學生在生死教育實施後的轉變為：

- (一) 更關心過有意義的生活
- (二) 為生命訂定更清楚的目標
- (三) 期盼未來過得更好
- (四) 應該把握生命中的每一刻

這些轉變顯示生死教育課程中的教學單元：「認識自己」、「生命的循環—人生四季」、「揭開死亡神秘的面紗」中的單元目標中，思考並了解自己未來的生活目標、思考並了解自己生命的重要階段並能及時把握、能尊重生命並愛惜自己等方面，已達到教學成效，而且持續內化，使學生體認生命的重要，激發學生追求生命的意義。因此學生在「求意義的意志」分量表上，不但呈現立即性顯著效果，並且具有持續性影響。

三、苦難接納

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「苦難接納」方面，皆呈現立即性和持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「苦難接納」分量表旨在測驗「個人瞭解苦難的意義及接納苦難的考驗之程度」，而有關的問答題是：「經過苦難是否讓你成長？為什麼？」現在將實施生命教育前後，有關的質性資料以及學生的反應歸納分析如下：

(一) 經歷苦難，成為完整的人

在影片中，看到蓮娜瑪利亞沒有手，卻能完成很多事，最神奇的是她還會開車。真感到慚愧，因為我常常在生活上遇到一點小挫折，就經不起考驗而放棄學習。其實，苦難就是一種磨練，像蓮娜瑪利亞，沒有手是她生命的苦難，可是當她克服了這個困難，我們不會看到她的沒有手，而只看到她成為一個克服苦難的完整的人！（L-14-13）

上帝用苦難來考驗蓮娜瑪利亞，她生下來就沒有雙手，可是她卻學會用腳開車、打毛衣、做家事、繪畫，她通過了上帝的考驗，克服萬難，證明她是一個完整的人。我非常佩服她，在我們的生命中，也許會遇到許多挫折，我們應該向她學習，勇敢地面對人生的挑戰，才會擁有豐富的人生。(L-14-18)

有些人遇到生活上的挫折，就想用自殺來解決問題，我覺得那是很笨的行為，人生總有很多不如意的事，人要經得起考驗，才有資格稱得上是一個人。(S-1)

自殺其實沒有解決人生的困境，只是讓家人以及愛你的人更傷心難過而已，遇到挫折，碰到問題，就要想辦法去解決才對，一個人要面對困難，才像個人，而不是逃避，跑去自殺，那不是解決問題的方法。(S-2)

(L-14-13) (L-14-18) 兩位學生從「生命的禮讚」，影片觀賞「一無所缺的人生—蓮娜瑪利亞」中，得到生命真諦的啓示，身體的殘缺並不重要，能克服困難，經過苦難的洗禮而不屈服、退縮，所展現出來的毅力，才令人敬佩，所以夠資格稱得上是一個「完整的人」。(S-1) 和 (S-2) 認為會去自殺的人，沒有勇氣面對生活的苦難，那種逃避的行為是很不智的，他們是不恥的，他們一致認為能勇敢面對人生困境，解決問題，克服困難的人，才算是一個人。

「是，這令我更能包容一些我不太同意的事，心情也比較愉快了。」(Q₁-1)

「是，因為能記取教訓得到一個全新的經驗。」(Q₂-1)

「是，因為苦難是一個難能可貴的經驗；經歷後，會使人心思變得更縝密成為完整的人。」(Q₃-1)

「Yes！這倒點醒了怕吃苦的我。」(Q₁-18)

「有苦難可能是一個天降大任於我的考驗吧！」(Q₂-18)

「是的，苦難會造就一個完全的人。」(Q₃-18)

(Q-1) 在進行生命教育之前，對苦難採取包容的態度；後測呈現出苦難是教訓、是經驗；兩個月後，認為苦難是可貴的經驗，會使人心司更縝密成為更完整的人。而(Q-18)原本是怕吃苦的，到最後也肯定苦難的磨練能造就「完全」的人。

(二) 苦難是能力的考驗，使人成長

我反對安樂死，因為「有生命處，就有希望」，生命是神聖不可侵犯的，安樂死像處置一個沒有還手能力的弱者一樣的不道德，那是被人瞧不起的。家裡有生病的植物人，我們更要盡心盡力地照顧他、愛護他，照顧的困難，就是一種能力的考驗，證明我們有能力照顧弱者。(L-7-15)

原住民是尊重人性尊嚴的族群，他們認為生命是神聖的、珍貴的，沒有人可以判別人死刑，依原住民習俗，他們會等待人自然死亡，不可能安樂死。如果家裡有病人、殘障者、甚至植物人需要照顧，他們會理所當然的負起照顧的責任。從(L-7-15)的陳述中，看得出，他認為善盡照顧之責，是能力的考驗，也是能力的證明，會使人成長。這就是為什麼人在某些情況下，寧願受苦，只要他確定自己的苦難具有意義。

自殺是一種非常不負責任的行為，其實遇到人生的苦難，正是考驗我們有沒有能力克服困難的時候，既然有勇氣跑去自殺，為什麼沒有勇氣去面對苦難，那也是一種學習，可以使人成長呀！(S-4)

對原住民而言，自殺是非正常死亡，被視為是惡死，會帶給家人很大的苦難，

而且家人沒法正常祭拜。如果家中有人自殺，在部落中往往會被排斥，大家都會躲他們，不理他們，會被孤立，所以，對整個家族而言，也是很丟臉的事。(S-4) 強烈表示自殺是非常不負責任的行為，隱含著不只對自己，也對整個家族的不負責，人生總會遇到困境，只要勇敢地面對克服困難，就是對自己能力的考驗，也是成長的學習。

我覺得蓮娜瑪利亞真得很了不起，她的父母更偉大，生下殘障的她，非但沒有棄養，而且還把她教得比一般人還健康，教她堅強的面對人生的困難，學習克服生活上的諸多不便，樂觀開朗的去面對自己的生命。苦難對她而言，是能力的考驗，讓她學習成長。(L-14-27)

在「生命的禮讚」單元教學中，(L-14-29) 表達出他對蓮娜及她父母的敬佩，欣賞他們樂觀開朗面對生命苦難的態度，並肯定苦難是蓮娜學習成長能力的考驗。

「是，我才會瞭解自己的本份，也不會那麼幼稚了！」(Q₁-4)

「是，這樣才能知道自己哪些地方需要加強。」(Q₂-4)

「是，因為苦難讓我越挫越勇，而且經過苦難後，更能堅強的面對人生的風浪。」(Q₃-4)

「偶爾，因為人總在失敗中成長。」(Q₁-7)

「是，因為人在失敗中才能記取教訓，使自己更堅強。」(Q₂-7)

「是，因為可以從苦難中學到一些教訓，體會生命的價值，磨練自己的意志，讓自己更有力量面對人生。」(Q₃-7)

「畢竟每個人都不同，遇到苦難，有人選擇逃避，因此無法立足於社會。但也有

人選擇面對，因而成長。」(Q₁-20)

「是，苦難是很好的磨練，遇到苦難，我選擇面對，因為我覺得這對我的成長有幫助。」(Q₂-20)

「是的，經過苦難就會成長。」(Q₃-20)

「是，多瞭解新的學習方向」(Q₁-25)

「是，因為當你懂得處理一件很困難的事情時，證明你已經學會怎麼照顧自己了。」(Q₂-25)

「是的，因為克服了困難證明你已成長許多。」(Q₃-25)

仔細觀察 (Q-4)、(Q-7) 的改變發現他們都認為經歷苦難的洗禮，會使自己更堅強，更有能力面對人生的考驗。而 (Q-20)、(Q-25) 則認為克服苦難、就是成長的證明。

(三) 苦難有助於瞭解真正的人生意義

上帝賦與我們寶貴的生命，不是要我們用自殺來踐踏的，人生本來就有順境和逆境，當生活中遇到不如意的事，那是上帝要通過苦難來考驗我們有沒有面對困難的毅力，能通過考驗才領受得到真正的人生意義。(L-5-18)

人不可能永遠排除痛苦，如果能勇敢地接受苦難的挑戰，生命至最後一刻都仍具意義。(L-5-18) 是篤信基督教義的信徒，認為人們在生命中遇到的苦難，都是上帝的考驗，要使人們瞭解人生的真義。

我反對死刑，任何人都沒有權力去處死別人，一個人犯了再大的錯，他得先承受自己良心的譴責，這就已經夠他痛苦了，相信他這時會體會到人生的意義，只要

他真正後悔他所犯的錯，能痛改前非，我們為什麼不能原諒他，一定要判他死刑呢？(L-6-14)

大部分原住民對於犯錯的人，容忍度很高，即使是犯了罪大惡極的死罪，(L-6-14) 也認為只要他真正後悔了，能改過，就應該原諒他。一個人一輩子背負良心的譴責，是一種痛苦，他應該也會體會到人生的真正意義吧！

「是，因為有了磨練，才會使人產生向上的決心！」(Q₁-12)

「我認為經過苦難的洗禮，才會更成熟。」(Q₂-12)

「一定的，因為經歷苦難，我們才會瞭解人生意義而成長。」(Q₃-12)

「是，這樣才能面對現實生活，從挫敗中學習。」(Q₁-14)

「是的，因為這樣才能瞭解人活著的意義。」(Q₂-14)

「是，從苦難中得到寶貴的人生經驗，讓自己更能瞭解人生的意義。」(Q₃-14)

「是，比較懂得一些道理。」(Q₁-17)

「因為每一個人都要經過苦難，才知道活著的重要。」(Q₂-17)

「是，唯有經驗過苦難，才知道人生的意義與價值。」(Q₃-17)

(Q-12) 認為苦難是磨練，可使人愈挫愈勇，(Q-14) 則認為苦難讓人看清現實生活，得到教訓；(Q-14)，(Q-17) 在後測皆表示經過苦難，才能了解活著的意義極重要；(Q-12) 認為會更成熟。而這三位學生在追蹤測皆呈現經歷苦難，能更瞭解人生的意義。

(四) 經歷苦難後，更能體諒別人

我贊成安樂死，因為如果我是腦死的植物人，我可不願意家人為了照顧我，付出那麼多的心力和時間，成為家庭和社會的嚴重負擔。而且整天躺在床上，又不能做什麼，那跟廢人一樣，那是很痛苦的，家人為了照顧我，又不能工作賺錢，把自己的痛苦加到別人身上，何苦呢？不如安樂死算了，自己能解脫痛苦，家人也得到解脫。(L-7-16)

有些學生不願意把自己的苦難，加到別人身上，尤其是自己摯愛的家人。(L-7-16) 就是典型的例子，如果他自己是腦死的植物人，他寧願以安樂死結束生命，也不要拖累家庭。

我國小時曾有過被性騷擾的痛苦經驗，那時候真得很害怕、很恐懼，當時我曾跟家人說過，可是他們都不相信我，都以為我在說慌，現在我對異性特別會有自然的防衛反應，如果同學或朋友有類似的情形發生，我都會立刻伸出援手，給予傾聽及支持，想辦法幫助，反正不會袖手旁觀就是了。(S-3)

當一個人不被人接受時，是很痛苦的，我體驗過那種痛苦，所以當我的朋友在感情受挫折時，我會一直陪在她身邊安慰她，聽她哭訴，等她宣洩過後，就會兩過天晴。(L-5-6)

有過痛苦經驗的(S-3)及(L-5-6)，都能夠體諒別人類似的苦楚，懂得給予安慰、支持及幫助。

「是，因為經過苦難後，才知道什麼是苦難。」(Q₁-8)

「是，這樣才會使自己的心智更成熟。」(Q₂-8)

「是，因為心智會更成熟，變得更穩重，更懂得關心別人，照顧別人。」(Q₃-8)

「會，讓我能用不同的角度和觀點去思考。」(Q₁-9)

「是，使我從苦難中得到教訓，找到對的方向，並且能從別人的角度來看事情。」

(Q₂-9)

「是的，人生都是要經過蛻變、體驗，才能成長，也更能體諒別人，替別人想。」

(Q₃-9)

「是的，這叫做經驗吧！體會很多的苦，就能了解更多的事。」(Q₁-16)

「經過苦難，能讓自己有更多生活經驗，磨練自己的性情。」(Q₂-16)

「是的，因為苦難讓我懂得什麼叫苦，可以使我更加體驗生命、珍惜生命，更能體諒別人。」(Q₃-16)

(Q-8)、(Q-16)前測時認為苦難是一種經驗，吃過苦，體會過苦的滋味，才有資格談苦。(Q-9)覺得苦難能提供不同的角度和觀點。後測時，三位學生都回到內觀自省，(Q-8)認為苦難會使自己的心智更成熟，(Q-9)認為自己可從苦難中得到教訓，找到正確的方向，甚至還能考慮到別人的想法。(Q-16)認為苦難能磨練自己的性情。追蹤測時，這三位學生皆呈現出擴及到周圍的人，更能關心、照顧、體諒別人。仔細觀察這些學生的改變，真令人不得不驚嘆「教育改造」的力量。

綜合上述質性的資料，進行生死教育後，學生在「苦難接納」的轉變為：

- (一) 經歷苦難，成為完整的人。
- (二) 苦難是有能力的考驗，使人成長。
- (三) 苦難有助於了解真正的人生意義。
- (四) 經歷苦難後，更能體諒別人。

這些轉變顯示生死教育課程中的教學單元：「我如何看待自殺」、「我對死刑

的看法」、「生命何時結束—談安樂死」、「生命的禮讚」的單元目標中，學習積極面對人生的苦難與挫折、澄清自殺觀念、學習思考自己的生命價值、學習愛惜生命、建立積極樂觀的人生觀、建立正確的生命價值觀等方面，已達教學成效，而且持續內化，使學生能了解苦難的意義、並能接納苦難的考驗。因此學生在「苦難接納」分量表上，不但呈現立即性顯著效果，並且具有持續性正面影響。

四、生命控制

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「生命控制」方面，未具立即性顯著效果，但呈現出持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「生命控制」分量表旨在測量「個人能自由作生命抉擇與生命負責的程度。」與本分量表有關的問答題為「你的生命成就，大部分決定在自己努力的程度上嗎？為什麼？」現在將實施生命教育前後，有關的質性資料以及學生的反應，歸納分析如下：

（一）生命成就決定於自己的努力

看到蓮娜瑪利亞克服自己先天的障礙，努力學習用腳做我們雙手能做的事，真得很感動，她成就了她的生命，使她的生命更有意義。(L-14-10)

一個人有多大的成就，在於他自己有沒有做好人生規劃，和他有沒有努力執行，如果每天混日子，一生的時間很快就會過去的，最後終究會一事無成，所以，我們要趁著年輕，做好人生規劃，努力朝著目標走。(L-15-7)

在校成績的好壞在於自己的努力，只要努力用功讀書，段考成績馬上就會看到，自己覺得考得還不錯，成績就會進步。所以，我覺得生命的成就大部分決定於自己的努力。(S-7)

以前我的成績很爛，真的，國中時我都沒在看書，後來我媽和我姊，一直跟我講沒讀書會怎樣怎樣，我就比較少上網了，現在功課比較好，因為現在不努力，將來一定沒有成就，以後也沒機會了！(S-2)

(L-14-10) 認為蓮娜生命的成就，在於她能用腳學會我們用雙手能做的事，使她的生命更有意義，令人感動。(L-15-7) 體悟到混日子，最後會一事無成，生命成就在於自己先做好人生規劃，再努力朝目標前進。(S-7) 認為只要自己努力用功讀書，馬上就可以從考試中，看到成績進步的成就。(S-2) 覺得現在不努力，將來就沒有成就的機會。

「有捨就有得，這是相對的，剩下的就靠運氣了。」(Q₁-1)

「我認為生命的成就，七分靠努力，三分靠運氣。」(Q₂-1)

「是的，我相信一切成就都必須經過一番努力，才有好結果。」(Q₃-1)

「我想，我若不努力，我可能每天都過得很混吧！」(Q₁-4)

「對，凡走過的，必留下痕跡啊！而且就是因為努力才會有成就。」(Q₂-4)

「是的，因為下過苦心，才能得到甘甜的果實，所以我認為很多事情要經過努力、努力、一直努力，才會成功，生命才有成就。」(Q₃-4)

「不一定，因為努力之後，也要看機會和命運。」(Q₁-9)

「是的，若能努力的為自己的未來打拼，都可能成就生命。」(Q₂-9)

「對，因為只有自己努力，才會有成就感。自己愈努力，獲得的成功就會覺得愈

有成就。」(Q₃-9)

就(Q-1)而言，生命的成就在於捨得之間，而且還要靠運氣，充分顯露出，自己是無法控制生命的。後測時，已有改變，但還認為要三分運氣。追蹤測時，已然相信成就須經過努力。(Q-4)前測只是省思的表露，後測已呈現出對「生命成就決定於努力」的肯定。追蹤測時，表現出生命成就是可以透過努力控制。而(Q-9)，從不肯定的認為，生命的成就要自己努力，但還要看機會和命運；到個人的努力，「可能」成就生命；最後，則肯定努力才會成就。這三位學生，最初不認為可以靠個人努力控制生命，進行生死教育後，都表現出個人的生命成就，決定於自己的努力上的看法。

(二) 個人應為自己的生命負責

我覺得墮胎很殘忍，又沒人性，這簡直跟殺了一個人沒兩樣，而且也會傷到母體的健康，從小的時候，我媽媽就一直灌輸我一個觀念，懷了孕就要把孩子生下來，要對自己所做的事負責。我認為，不能把墮胎合理化。(L-4-1)

在做愛之前，應該要做好預防措施，而且婦女在墮胎以前，也要清楚瞭解到有沒有什麼後遺症，醫師也應先告知墮胎婦女，不然會造成心理及生理的傷害，這就是不負責任的後果。(L-4-11)

現代社會兩性交往非常開放，所以，不免會偷嘗禁果，一旦發現懷孕，又沒能力養小孩，就會選擇墮胎。其實，生命是神聖的，嬰兒是無辜的，他有生存的權利，既然懷孕了，就應該把他生下來，為自己和小孩的生命負責。(L-4-20)

我覺得墮胎是一種違上帝旨意的行為，而且墮胎的後遺症很多，不只是殺了一個

無辜的小生命，對婦女身體及心理的傷害更大。現在那麼多的婦女都不能生孩子，那不如生下來給別人領養就好了。反正，我覺得墮胎是不負責任的行為。(L-4-23)

在原住民傳統文化及社會習俗中，墮胎並不是文化禁忌，因為嬰兒生下來後，要經過生命祭儀，才是被祖靈所認可的一個有生命的人，才會被疼愛、珍惜和尊重。如果還沒有經過生命祭儀，就夭折的嬰兒，那不是生命，所以，一般都是隨便挖一個坑，埋一埋。而(L-4-1)(L-4-11)(L-4-20)(L-4-23)這些學生，反對墮胎的看法，一方面是生死教育課程中「生命從何而來—我看墮胎」的教學效果；一方面也是受到教會人道主義，基於人性化立場的影響。

「是，因為人活著大概就是讓你在生活中尋求成就感吧！」(Q₁-12)

「是的，天下沒有白吃的午餐，自己未來的生活，在於自己的努力。」(Q₂-12)

「對，人要為自己的生命負責，自己的未來是掌握在自己的手上。」(Q₃-12)

(Q-12)在前測表示人是為了成就感而活著。後測認為自己可以控制未來的生活，最後呈現出人要為自己的生命負責，這也充分表現出個人高度控制生命的態度。

(三) 一分耕耘，一分收穫

「一分耕耘，一分收穫」真是至理名言，你想要成績好，就要用功讀書，想要身體健康，就要注意運動及攝取營養食物，想要交到好朋友，就要努力維繫朋友的友誼，想要將來有好的職業，現在就要做準備，努力朝目標走。我想將來當建築師，現在就要注意有關資訊，作好人生規劃，相信只要努力，一定會達到我的理想的。(S-4)

不努力，那裡會有收穫呢！有些人只想偷機取巧，那是行不通的。只要設定一個目標，然後朝那個目標走，不要想太多，也不要太在意那些紛紛擾擾的話，一分耕耘，一分收穫，只要努力，一定會有成就的。(S-5)

(S-4) 與 (S-5) 瞭解只要自己做好生涯規劃，努力朝著目標前進，就會達到人生的理想，因為「一分耕耘，一分收穫」。

在追蹤測表示「生命的成就在於自己的一分耕耘，一分收穫」的有(Q-2)、(Q-6)、(Q-11)、(Q-16)、(Q-21)、(Q-26)、(Q-28)，這些學生也表達出自己的生命是可以控制的訊息。

綜合上述質性資料實驗組學生接受生死教育後的轉變可歸納為：

- (一) 生命成就決定於自己的努力
- (二) 個人應為自己的生命負責
- (三) 一分耕耘，一分收穫

這些轉變，顯示生死教育課程中的教學單元：「生命禮讚」、「生命從何而來—我看墮胎」、「生涯規劃」的單元目標中，學習思考自己的生命價值、建立正確的生命價值觀、瞭解墮胎的影響、瞭解兩性交往的原則與方法、尊重生命並愛惜自己、瞭解生涯規劃的意義、瞭解生涯規劃的重要性等方面，雖然沒有立即產生教學效果，但卻持續內化，影響學生個人能自由作生命抉擇與生命負責的程度，所以學生在「生命控制」分量表中雖無立即性顯著效果，但卻呈現持續性影響。

對原住民學生而言，生命控制恐怕也不是一件容易的事，該校師長曾說：
原住民對人生的概念，沒那麼積極，樂天認命的想法非常強烈，所以，想讓原住民去努力改變事實，去控制生命，那是很少的。原住民沒有儲蓄的觀念，認為自

己擁有很多大地的資源，今天不必拿太多，明天就還有得拿，有好東西，要大家一起分享。如果到河裡捕到魚，就會在回家的途中，沿路把魚分出去，甚至送到頭目家，因為溪流歸頭目管轄，也許回到家，自己只剩一、兩條魚，今天自己夠吃就好了，明天有沒有得吃，明天再說。因此，形成化錢沒有規劃，父母親會今天有錢，大吃大喝一頓，明天有沒有飯吃，沒有關係；我們的學生也會有今天有錢買名牌球鞋，明天沒有錢繳午餐費的情形。(T-2)

原住民排灣族傳統分享的觀念，以及父母親以身作則的家庭教育，從小影響原住民學生控制生命的態度，而且在原住民排灣族傳統觀念中，認為子女是神或祖靈所賜予的，所以父母都非常愛護子女，尊重子女，對「長嗣」更視為寶物，愛護有加（周德禎，2001），子女犯了錯，也都捨不得責罵。父母管教子女的態度與方式，大都採用放任式，非常鬆，讓子女自由發展，不太約束子女。所以學生在生命控制方面的表現，無法立即顯現教學成效，但經過兩個月的沉澱內化，還是顯現出教學效果。

五、生命目的

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「生命目的」方面，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「生命目的」分量表旨在測量「個人是否具有明確的、熱望的、有意義的人生目的，並對其生命的目的感到滿意的程度。」有關本分量表的問答題為：「你的生命有意義嗎？你的生命意義與目的是什麼？」

實驗組學生在本分量表量化統計分析中，未具立即性顯著差異，而且在兩個月的追蹤測中，亦未具持續性效果，顯示生命教育課程對實驗組學生「生命目的」教學成效不彰。但經研究者仔細觀察實驗組學生，實施生命教育過程的質性資料，發現學生的轉變，仍可歸納分析如下：

（一）有明確的生活目標

因為家裡不是很有錢，爸媽又離婚，我現跟爺爺、奶奶住在一起，他們是我生命中最重要的人，我現在唯一最重要的目的，就是考上好學校，將來有個好的工作，然後養我爺爺和奶奶，給他們一個好的生活。人老了，總會面臨許多問題，像老師上課所說的經濟、醫療方面也許要政府支援，但老人還是需要親人的照顧，這是家人的責任。所以將來我有工作能賺錢了，我一定要照顧我爺爺和奶奶。（L-8-23）

我以前從來沒有思考過生命有沒有意義，上了生命教育課以後，才會思考生命的意義。但是以前有思考過生跟死而已，這個教會也教過，死了就歸回塵土，靈魂什麼都沒有了。……我是蠻喜歡當小學老師的，不過到時再看吧！因為不是你要怎樣，將來就一定會怎樣。不過，將來我有工作收入了，我一定會和家人好好的生活在一起，我一定會養我爸、我媽到老，我是不會把他們送給那個什麼養老院、收容所的，絕對不會，一定要自己照顧。（S-2）

在原住民社會中，沒有老人安養問題，學生家中幾乎都有老人家，他們都視奉養老人是應該的，不認為是負擔。原住民排灣族更有「長嗣制度」，長嗣是第一個來到一個家庭的孩子，是家中的「種子」，非常珍貴，要繼承家名、家業、家產、家屋和家史，全家人都要保護他的健康和 safety；而他要維護家業和聲望、父母的養老，以及照顧弟妹，協助他們成家，因此長嗣繼承是排灣族社會文化的

核心。而 (L-8-23) 與 (S-2) 展現出的是長嗣的承擔與責任，這也是他們生命的目的。

「不知道！過平淡的好日子，家人能在一起。」(Q₁-26)

「應該有，過好每一天吧！」(Q₂-26)

「有，過美好的家庭生活，和有安定的工作。」(Q₃-26)

「不曉得！平安快樂的度過每一天吧！」(Q₁-21)

「還不確定，我生命的意義和目的是為了將來有更好的生活，使自己過得更充實。」(Q₂-21)

「有，讓自己充實的過每一天，學習新事物，使我的生命更有意義；而提高家庭地位，讓家人感到光榮，與家人好好過生活，是我生命目的。」(Q₃-21)

(Q-26) 和 (Q-21) 前測時對自己的生命是否有意義都還不清楚覺得只要能和家人平淡的過日子獲每天都平安快樂就很滿意了。後測時，顯然兩人都有提升生命目的的趨勢，(Q-26) 認為過好每一天，(Q-21) 是將來有更好的生活，自己更充實。追蹤測時，(Q-26) 是過美好的家庭生活，有安定的工作；而 (Q-21) 是利用學習充實自己，提高家庭地位，與家人好好生活；兩位學生都呈現出明確的生活目標。

(二) 個人的存在是有意義、有目的

觀賞這部「鵬程千萬里」影片，讓我想起學期初的「小宇宙」，這兩部影片都拍得非常好，而且寓意深遠。我覺得大自然真美，我們生在這個美麗的世界裡，活著是一種幸福，應該互相尊重，不應該彼此傷害，我希望長大以後，能盡一份保護大自然的心力，減少人為對環境的破壞，如果我們大家都能維護自然生態，注

重保育工作，這個世界一定會更美好。(L-16-1)

看了蓮娜瑪利亞片子，讓我體會到上帝對每個人都一樣公平，不管身體殘缺或心靈受創，只要放開心，看待這件事，就和一般人一樣，不要因外在而自卑，因為「眼睛」會騙人，只有「心」才是最真誠的，用心體會自己的生命，找到自己生命的意義與目的，就會使自己的生命充滿光采，找到自己的天空，生命才會無限廣闊。(L-14-24)

(L-16-1) 在對大自然產生崇敬之情中，找到生命存在的意義與目的，希望大家共同珍惜自然生態，重視保育。(L-14-24) 從蓮娜身上體悟到，只要用「心」體會生命，就能找到自己生命存在的意義與目的。

「我的生命意義與目的，是希望能造福人群。」(Q₁-1)

「有，我想感受人生，經歷孩童到成人的過程。」(Q₂-1)

「有，我希望長大以後，能盡一份保護大自然的心力，讓環境的破壞減緩腳步。」(Q₃-1)

「別人快樂，我就快樂。」(Q₁-17)

「充實的每一天，與家人好好過生活，如果可以，我希望過得更有意義。」(Q₂-17)

「有，追尋生活的快樂與美滿，領悟生命的奧妙，並瞭解生活的意義，做有意義的事。」(Q₃-17)

「有，只要能活在這世界上，能讓你有回憶，就有意義。」(Q₁-11)

「有，在於追求自我。」(Q₂-11)

「有盡自己的本分，把自己的工作做好，才能燃燒自己，照亮別人。」(Q₃-11)

(Q-1) 前測時，對自己生命的意義與目的，具有積極正向的理想期望。後測時，回到自己身上，希望自己能體會人生的整個過程。追蹤測時，則具體提出保護大自然的使命。(Q-17)的轉變是從在意別人，到希望自己能活得有意義，追蹤測時表現出不但要追尋生活的樂趣，還要領悟生命的奧妙，做有意義的事。

(Q-11) 從「活著有回憶，就有生命意義。」到「追求自我」，最後表示「盡本分，才能像蠟燭一樣燃燒自己，把光明帶給人們。」這三位學生，皆呈現出個人的存在是有意義有目的的。而他們能在生命教育課程後，有這樣的表現，實在值得嘉許。

(三) 有滿意的生命目的

在「安寧療護與臨終關懷」這堂課，長青的故事，令我感觸良多，十九歲的他正值青春期，還考上輔仁大學資訊管理系，卻被病魔奪走了生命，真可惜。不過，後來他住進安寧病房，把他身上的病及心中的痛減到最低，讓他平靜安詳地走過生命最後的旅途。我有健康的身體，每天還可以快樂地上學讀書，真是幸福。(L-9-22)

看了生命樂章長青的故事，心中有無限感慨，他十七歲發現得了癌症，十九歲就去世了，而癌末病患是醫療上的弱勢者，非常需要親人的愛和生命的尊嚴，還好有安寧病房的照顧，讓他有尊嚴的離開人間。我希望自己能把握住活著的每一天，快樂而充實地做該做的事，盡自己的本分，那就不虛此行了。(L-9-16)

(L-9-22) 與 (L-9-16) 在「長青的故事」中，看到自己有健康的身體，每天可以快樂地上學讀書的幸福，以及能把握當下，做該做的事，盡自己本分的滿意。

「我還不清楚自己生命的目的，只要在生命中留下好的事情就好。」(Q₁-8)

「有吧！讓家人過得好吧！」(Q₂-8)

「有，照顧好家人，做自己應該做的事和自己覺得對的事，使自己活得有尊嚴，這就是我的生命目的。」(Q₃-8)

「我的生命意義與目的是什麼？我……自己也不曉得，我正在積極尋找我生命的意義與目的。」(Q₁-3)

「有，我生命的意義是讓自己活在快樂之中，我的目的是讓自己活得不後悔。」(Q₂-3)

「有，我生命的意義是讓自己活在快樂之中，我的目的是讓自己和下一代活得更好」(Q₃-3)

(Q-8)、(Q-3) 前測時，都還不清楚自己的生命意義與目的。後測時，呈現出還在尋找的狀態，追蹤測時，都表現出具體應該是兩位學生自己還滿意的生命目的。

綜合上述質性資料，發現部分實驗組學生在生死教育實施後「生命目的」的轉變為：

- (一) 有明確的生活目標
- (二) 個人的存在是有意義、有目的
- (三) 有滿意的生命目的

這些轉變顯示生死教育課程的教學單元：「老人安養問題」、「安寧療護與臨終關懷」、「自然生態與我」、「生命禮讚」的單元目標中，正視老人安養問題、學習孝道的觀念、尊重老人、學習尊重人性尊嚴、瞭解安寧療護的意義、瞭解安寧療護的目的、瞭解臨終關懷的重要、瞭解臨終關懷的原則、學習思考自己的生命價值、建立正確的生命價值觀、愛護及尊重自然生態、建立正確的生命價值觀等方面，逐漸產生教學效果，並持續內化。使有些學生漸漸具有明確的、熱望的、

有意義的人生目的，並對其生命目的感到滿意。

事實上，個人生命目的的追尋是要經過不斷地思考與生活歷練，才會愈來愈清晰的。據該校師長表示：

我們原住民的父母對於孩子的教養，大部分都採放任式的管教態度，孩子要做什麼，都讓孩子自由發展。……不像平地的父母，會為自己的孩子做好人生規劃，隨時注意孩子的發展。…… (T-1)

依我們傳統文化背景以及目前學生行為問題來看，發現到原住民的父母都太過於信賴子女，很多原住民父母親都認為孩子的想法，要自己去執行，有的父母就讓孩子自己去想，自己去做，這種現象比較普遍，換句話說，不會像平地父母那樣管得很嚴，子女一定要按照父母的規定去做，我們原住民父母對孩子的要求比較鬆、比較放任。很多小孩從小沒有受到家裏的約束及父母的指導，長大後面對人生規劃及生活目的時，就會感到茫然，而不知所措 (T-2)

其實原住民排灣族自古就有分享觀念，這原本是優良的傳統文化，有好東西就要跟大家分享，但卻會造成沒有儲蓄觀念，缺乏生活規劃。父母及族人的生活態度，自然而然會對原住民學生在生命目的方面產生影響。學生在人生規劃及生命目的這方面，家庭及學校教育如果無法提供正面的資訊及教導，學生自我摸索的時間就會比較漫長。

而且青少年在此一時期，仍在自我探索，尋找生活目標，以及希望得到他人和自我的肯定，對自我生命目的還在猶疑，因此，生死教育教學成效，無法馬上呈現立竿見影的效果。雖然，量化統計分析在「生命目的」目前未具立即性及持續性效果，但相信生命教育的種子已播下，不久地將來必定會有開花結果的時候。

六、存在盈實（無挫折）

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「存在盈實」方面，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「存在盈實」分量表旨在測量「個人是否有因缺乏生命的意義、人生目的，和感受游離性空虛、焦慮所引發存在的挫折之程度。」與本分量表有關的問答題為：「這個世界會不會讓你迷惑不懂得活著的理由？為什麼？」

實驗組學生在本分量表量化統計分析中，未具立即性顯著差異，而且在兩個月的追蹤測中，亦未具持續性效果，顯示生命教育課程對實驗組學生「存在盈實」教學成效不彰。但經研究者仔細觀察實驗組學生，實施生命教育過程前後的質性資料，發現學生的轉變，仍可歸納分析如下：

（一）尋求生命存在的意義

如果我快要死了，我願意把我身體有用的器官捐贈給需要的人。現在醫學發達，科際進步，想想看，我的眼角膜可以使另一個人重見光明，我的心臟可以讓需要的人健康地活下來，這是多麼神奇的事呀！對我而言，雖然我死了，但能夠讓其他需要的人，生存下去，這就已經非常有意義了，至於屍體完不完整，並不是很重要，反正埋葬在墓穴裏，也是會腐爛。(L-12-11)

我贊成死刑，一個人犯了不可原諒的錯，就應該用法律制裁他，否則，善良的人會受害，也給其他人不好的榜樣，社會安寧難以維護。但是對於死刑犯，在槍決

前，我覺得應該灌輸他們把身體有用的器官捐出來，給社會上有需要的人，那麼他在死前至少就做了一件有意義的善事，也算是一種彌補吧！（L-12-17）

上了高中，功課壓力很大，心情常常很低落、煩悶，這學期的生命教育課，讓我們在課業的壓力下，找到生命的出口，這是一門非常有意義的課，老師利用影片、辯論、討論，報告，角色扮演等活動，跟我們探討很多有生命的議題，我們覺得收穫很多，希望下學期能繼續上生命教育課，我們到高二、高三更需要上這樣的課，因為壓力愈大，就愈需要能紓解生命困境的課，正確的指引，比我們自己摸索，走冤枉路，甚至迷失自我好吧！（S-5）

對（L-12-11）而言，捐贈器官是非常有意義的事，他願意死後，還有活著的價值，這種具有生命存在意義的情操，是高貴而且令人敬佩的，大部分原住民實驗組學生並不在意自己死後，屍體是否完整，都表示願意捐贈器官，遺愛人間。而（L-12-17）認為死刑犯死後，若能把有用的器官捐出來，至少對他生命存在的意義有些的補償。（S-5）的想法，其實（S-1）（S-2）（S-3）（S-4）（S-6）（S-7）這些訪談學生，皆表達了希望繼續上生死教育課的需求，研究者也發現實驗組學生確實有課業壓力，非常需要師長、父母、同儕給予紓壓，傾聽他們的心聲，讓他們有表現的機會，給予適時、適度的肯定，培養他們的自信，建立正確的人生觀，如此，對他們往後的發展，一定大有裨益。

「會的，我真不懂活著要做什麼？也許有人會說：做自己覺得有意義的事。但許多事情還是必須牽扯到多數人的反對。往往，我覺得有興趣的事，很多人卻反對，那麼，這樣我還要幹什麼呢？」（Q₁-3）

「在上生命教育課時，我常思考人為什麼而活這個問題，有時會因為我無法理解自己為什麼而活，我就會懷疑活著的目的。」（Q₂-3）

「不會，因為人活著，就一定有活著的意義！『天生我材必有用』。」（Q₃-3）

「會，因為人活著，到了一定的時間，就去世了，我常想，那麼當初幹嘛還活這呢？」(Q₁-12)

「有時候我心情不好到極點的時候，我常會想，難道人活著就只有這樣嗎？」(Q₂-12)

「不會，我認為每個人活著，都是有一定的目的，只是看你要不要讓自己活得更有意義。」(Q₃-12)

「有時會當我一個人時，總會發覺我好像少了個東西，而我又不知道是什麼，我也不曉得當初我為何出生？」(Q₁-23)

「不會，因為我覺得活著的理由，就是體驗成長。」(Q₂-23)

「不會，我想活著是一種幸福，我要讓自己每天都過得充實而有意義。」(Q₃-23)

(Q-3) 對自己生命存在的意義感到挫折，到後測時，開始會省思自己存在的意義，但還抱持著懷疑的態度；追蹤測時，已找到自己存在的意義。(Q-12) 對人的存在有空虛感，後測時發現在自己心情低落時，內心深處會追尋生命的存在意義；追蹤測時已體悟到每個人都有他存在的目的，而生命存在的意義是掌握在自己的手中。(Q-23) 對個人生命存在感到游離性空虛及焦慮，後測時已能體悟到存在的理由是要體驗成長；追蹤測時，發覺存在的意義就是每天都過得很充實的幸福。這三位學生從對生命的存在感到挫折、懷疑、空虛、焦慮到最後都追尋到自己生命存在的意義。

(二) 尋找生活的目的

在上「生命禮讚」時，老師要我們寫每一位同學的優點，我當時真的有點楞住了，

心想怎麼可能，有的同學我又不是很熟，怎麼寫嘛！後來靜下心來，這學期融不會相處的情形，一一從腦海浮現出來，我擇「優」而寫，居然每個同學都有優點，只是平時沒有很留意罷了。後來，拿到老師整理好，全班同學給我的那一份「優點回饋單」，我好喜歡，我不知道自己有這麼多優點，得到同學們的肯定，我希望以後我在班上的表現會愈來愈好。(S-3)

就像「人生賞味期」影片中所說的，生命像四季的時序，春、夏、秋、冬各展其美，人生也是從童年、青少年、中年到老年，許多人都認為這是理所當然，可是卻忘了，生命是有期限的。我擁有的是獨一無二專屬於我的人生，真的，我現在活著的每一刻都是上帝賜給我的禮物，所以，我要把握當下，認真地活在現在，以寬廣的心接受眼前所發生的一切，發現生命的目的，規畫未來，活出生命的意義。(L-15-1)

其實，每個人都希望得到別人的鼓勵與肯定，(S-3) 得到全班同學給他的「優點回饋單」，非常高興，因為他的存在受到同學的肯定，相信往後的學校生活，他會過得更愉快，研究者也發現，優點回饋可以達到欣賞別人，肯定自己的效果，因為學生在拿到自己的「優點回饋單」後，都顯得特別安靜，很在意同學對他的讚賞。(L-15-1) 在生涯規劃中，體悟到生命是有限的，自己的人生是獨特的，所以要把握現在，認真的活在當下，好好規劃未來，活出生命的意義。

「會，電視總報導那些不良的新聞，常影響著我們的生活，讓我們不懂得活著的理由。」(Q₁-7)

「會，因為我都不知道自己在幹嘛！」(Q₂-7)

「No，因為只要生活有目的，每天都有許多的事，等著我去完成，所以才能過得充實。」(Q₃-7)

「會，因為有時我好無聊，不懂人為什麼會活著。」(Q₁-16)

「有時會，因為那是我受了責罵，心情低潮的時候。」(Q₂-16)

「不會，只要看得清，有目標，就會懂得生活，每天都會過得很充實。」(Q₃-16)

(Q-7) 會受到外界媒體新聞報導的影響，對生命的存在感到疑惑，後測時對自我的存在透露出強烈的質疑，兩個月的省思後，因為尋找到生活的目的，每天都有要完成的事，而感到生命是充實的。(Q-16) 前測時覺得自己無聊時，對自己生命的存在會有空虛感，後測發現自己有時會有存在的挫折。追蹤測呈現出只要看清生活目標就會過得很充實。這兩位學生都因為尋找到生活的目的，感到存在的盈實。

綜合上述質性資料，實驗組學生進行生死教育課程後在「存在盈實」的轉變，可歸納為：

(一) 尋找生命的存在意義

(二) 尋找生活的目的

這些轉變顯示出生死教育課程的教學單元：「器官捐贈」、「生命的禮讚」「生涯規劃」的單元目標，包括瞭解器官捐贈的意義及價值、重視生命的價值、愛惜生命、建立積極樂觀的人生觀、欣賞別人、肯定他人瞭解生涯規劃的意義及重要性等方面，也漸漸產生教學效果。雖然實驗組學生在「存在盈實」量化數據中，未具立即性及持續性顯著效果，但仔細從質性資料中仍可觀察到學生的轉變。

因此，研究者再進一步就實驗組學生在前測、後測、追蹤測中，對問答題：「這個世界會不會讓你迷惑不懂得活著的理由？」的回答，整理歸納解釋如下：

表 4-2-2 存在盈實調查表

項目	前測	後測	追蹤測
會	8	11	8
有時會	7	4	4
不會	12	13	16
沒想過	1	0	0
總計	28	28	28

由表 4-2-2 可知，回答「會」有存在迷惑的學生，前測有 8 名，後測卻增為 11 名，其實在青春期到成人前期年輕人最容易存有虛無的兩極化認知所傷害，他們同時也面臨自我認同的質疑(Kastenbaum,2002)，此處可明顯的觀察到有些學生在思考及探索自我生命存在的意義時，反而因內在心理衝突或自覺而產生強烈的存在挫折，因而增加了三名，到追蹤測時，又減為 8 名，顯示有些學生對「存在的挫折」做了自我調整。回答「有時會」的學生數，前測有 7 名，後測減為 4 名，追蹤測亦為 4 名。而回答「不會」的學生數，由前測的 12 名，後測增為 13 名，追蹤測增為 16 名，至於回答「沒想過」的這名學生，也開始思索存在的理由。可見「存在盈實」這部分，在生命教育實施後，仍會不斷地影響著學生。由此觀之，生命教育是需要默默耕耘，長期灌溉，才會有成效的。

個人在青年期若因缺乏生命的意義、人生目的，所引發的存在的挫折，會使自我沒法統合順利，生活缺乏目標時，感徬徨迷失。該校師長也表示：

我們原住民最不好的就是父母太放任子女，這一點，自然而然使孩子要以自己的心態，去面對生涯規劃時，會因缺乏指導，而無所適從。這個現象，造成現在山上，有很多年輕人盲目的遊蕩，失業的失業，面臨自己的人生，也不敢真正

的去規劃，有一天過一天，也完全沒有生涯規劃的觀念，因為生活太隨便慣了，山上很多年輕人都這樣，整天沒事做，也不去認真面對他的人生，他該如何渡過一生，他根本不會想，我們身為老師的，看到了，跟他們談這個問題，他們也不在乎。(T-2)

個人的心理危機，在青年期是關鍵中的關鍵，原住民青少年在傳統文化、家庭放任教育方式、以及多元文化社會環境裡長大，如果在自我追尋中，沒有找到生命的意義，就會對人生感到困惑，而迷失自我。因此，生死教育課程對原住民青少年心理發展及未來生涯規劃，均有莫大的幫助。

七、死亡接納

量化分析結果：實施生死教育課程後，實驗組學生在「死亡接納」方面，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。

本研究所使用的主要測量工具，生命意義問卷中「死亡接納」分量表旨在測量「個人對死亡不會恐懼焦慮的程度」，與本分量表有關的問答題為「死亡的事實是否會讓你覺得人生無意義？」實驗組學生在本分量表量化統計分析中，未具立即性顯著差異，而且在兩個月的追蹤測中，亦未具持續性效果，顯示生命教育課程對實驗組學生「死亡接納」教學成效不彰。

但經研究者仔細觀察實驗組學生，實施生命教育前後的質性資料，發現學生的轉變，仍可歸納分析如下：

(一) 更珍惜活著的時間

以前，對於死亡，我會害怕，上過生命教育課後，發覺其實死亡沒那麼可怕，因為每個人都會經歷死亡，重要的是活著時候的生命過程，要珍惜活著的時間，所以對死就沒那麼害怕了。國小時，舅公因癌症去世，我親眼看到他從一個原本是健康的人，一直消瘦到去世。他有參加教會台安醫院的療程，後來很安詳的在家中斷氣，沒有很大的痛苦，去世後放在家裡兩天，安葬當天先作告別式，然後直接用擔架抬到墓地，再由神父作禱告，全村的人都參加，我們那邊是有一個人去世，全村的人都會參加。下葬時，把死者從擔架抬出來，用繩子放到墓穴裡，墓穴很深，每個家族都有自家的墓穴，可以容人爬下去，以後有人死了，就再堆上去。先有人下到墓穴裡，把死者放置整理好，再爬上來。等人爬上來後，用石板封好，再用土蓋起來，然後在墓旁禱告，儀式完畢後，把擔架收起來，以後還可再用，就回到村子，由喪家宴請全村。因為死者去世後，村裡的人，每天都會輪流來哀悼或幫忙，也會送吃的、用的東西，所以喪家要謝謝全村的人。因此，村子裡只要有一個人去世，就是全村的事。(S-1)

從(S-1)的敘述中，我們可以很清楚的瞭解目前原住民排灣族喪葬的情形，告別式由神父司祭，但墓穴及喪葬方式及宴請全村，還是保留原住民習俗，儀式上比較簡單隆重，而全村的人都要參加喪禮，這也是原住民「分憂」的傳統文化特色。(S-1) 提到以前對死亡，會感到害怕，現在因為上過生死教育課，談論過生死問題，也知道每個人都會死，還是好好珍惜活著的時間比較重要。

「有時會，但對於死亡的事實，我希望能坦然的去接受。因為每個人都會死亡的，只是活在世上時間長短的問題。」(Q₁-10)

「不會，我希望我會在我死亡前，做出許多在我覺得有意義的事情。」(Q₂-10)

「不會，這樣會讓我更珍惜活著的時間。」(Q₃-10)

「有時會，因為大部分的人都不太相信自己會死，而死亡雖是自然法則，但總覺得很突然。」(Q₁-24)

「不會，死亡會發生在每個人身上，我不會擔心我什麼時候死，因為那是命運，死就死吧！但我會更珍惜時間。」(Q₂-24)

「不會，我知道人的生命是會結束的，但我無法預知我何時死亡，所以我會更珍惜在世上的每一分每一秒。」(Q₃-24)

(Q-10) 面對死亡，有時會覺得人生無意義，但卻「希望自己能坦然接受死亡」，可見他對死亡懷有潛藏的恐懼及焦慮，因為他已體悟到「凡是人，都會死」的事實。後測表示，希望死前做「許多」有意義的事，這樣才會減輕「人生無意義」的恐懼或焦慮的感受。追蹤測時，已能面對死亡，領悟死亡的事實，促使他更珍惜當下活著的時間。

(Q-24) 認為死亡雖是自然法則，但人們都不相信自己會死，因此對死亡的降臨，會感到突然，顯示出他對死亡已有深刻的領悟。後測時，表示每個人都會死，那就接受命運的安排吧！但他也省悟到，生命有限，要珍惜時間。追蹤測明確地呈現出都會死，自己的生命有限，所以會更珍惜活著的時間。

(二) 希望充實的過每一天

印象最深刻的是表姐的孩子，才剛滿一歲又十天，就因病去世，因為我媽是他的保姆，他活在世上的時間，大部分都在我家，所以我非常難過。表姐用基督教儀式，先放在床上，換上山地衣服，然後放在冰櫃中防腐，出殯前舉辦了很盛大的告別式，後來放到墓穴時，也有舉行禱告，然後用石板封住，再用土蓋上。上了生命教育的課，比較瞭解自己活在世上的意義，還有自己的方向是什麼，也體會到活著要好好珍惜自己的生命，要盡量朝著自己的目標走。如果那一天，我離開

人世，我的後事由家人安排，不要太花俏，衣服、書籍、物品送給需要的人，其餘燒掉。我要跟家人說，我愛你們，跟我的好朋友說，好好活著，只要充實地把每一天過好，人生就不會有遺憾了。(S-5)

(S-5) 印象最深的死亡，是表姐才滿一歲生病死亡的孩子，喪葬儀式與(S-1) 看到的差不多，只是屍體放在冰櫃裡防腐。透過預立遺囑及道別，他也能坦然面對死亡，思考自己生命存在的意義。

「會，讓我覺得前面所生存的時間很沒有意義。」(Q₁-11)

「有時會覺得做得再好，也是會死。有時不會，因為至少我有過了這個生命。」(Q₂-11)

「不會，因為只要充實的過每一天，不要浪費自己的生命，活在這世上就沒有什麼遺憾了。」(Q₃-11)

(Q-11) 從恐懼死亡，感到人的存在沒意義，到後測時，他還尋找存在的意義，有時對死亡感到恐懼、焦慮，因為自己即使做得再好，終究還是要死，死亡的陰影仍然籠罩著他。但有時又會認為只要我活過了，曾在這個世上存在過，生命就有價值了，所以不怕死亡。追蹤測時呈現出，要讓自己活著沒有遺憾，就要充實的過好每一天。

(三) 關心生命存在的意義

我的小舅舅，剛滿二十歲，他當時是軍校學生，要回部隊時，發生車禍死去，當時我很傷心，覺得人生無常，其實我也很害怕自己會不會這樣無預警的離開人世，讓身邊的人傷心成這樣。生命教育課讓我更關心生命的意義，我要珍惜當下的每一天，做好人生規畫，讓自己活得更有意義。如果我死了，我希望墓碑上除

了有我最可愛的照片外，上面還寫著：最可愛的世敏（假名），我們會好好活下去，也會想您（S-6）

（S-6）對年輕生命的早逝，深深體會到人生的無常，相對地，對自己的生命也產生不確定感。在「墓誌銘」教學單元中，已能坦然面對死亡，表示活著的人要好好的活下去，讓思念留在回憶中。

我外公去世時，我才六歲，他是從醫院送回來，在家去世的。我有去墓地，阿公葬在我們的墓穴裡，因為我阿公是外省人，所以有燒冥紙、放鞭炮、準備祭品。雖然現在家裡所有的習俗都是用原住民的儀式，但是每年清明節我們還是用他相信的習俗去祭拜他。我阿公在世時，對我們很好，我覺得人活著要活得有意義，要把握當下，善待身邊的人，才能遺愛人間。（S-7）

（S-7）的外公是外省人，死後葬在家族墓穴裡，但每年祭祀時，卻採用外公相信的方式去祭拜，從這裡可以瞭解到原住民的包容性，以及尊重他人的特性。

「是，死亡就等於一切結束了，人終究會死亡的，現在我有時想如果那天自己死了，會怎樣？一但碰上了，就要勇敢去面對它。」（Q₁-27）

「有時會，如果是對社會有貢獻，受人尊敬有成就之後才死，那就有意義；如果沒有任何成就就死去了的話，那就沒意義了。」（Q₂-27）

「不會，只要把每一天都做好就好，人活著就是要開心面對所有的事。若自己的理想、目標都已達成，那就有意義啦！」（Q₃-27）

（Q-27）害怕死亡，瞭解死亡的事實，知道自己終究會面對死亡。後測時不斷地思索人存在的意義，認為對社會有貢獻、生命有成就後，即使死去，生命仍有意義，否則就沒有存在的意義。追蹤測表示要開心的面對所有的事，把每一

天過好，如果能達到自己的理想、目標，生命的存在就有意義了。

綜合上述質性資料，實驗組學生在進行生死教育後的轉變為：

- (一) 更珍惜活著的時間
- (二) 希望充實的過每一天
- (三) 關心生命存在的意義

這些轉變顯示出生死教育課程的教學單元：「當生命結束時—喪禮的安排」、「預立遺囑及道別」、「墓誌銘」的單元目標，包括排灣族喪葬儀式、學習為死亡作準備、瞭解自己的死亡觀、思考自己的生命價值、以樂觀開朗的態度看待死亡、瞭解個人生命態度坦然面對死亡等方面，也漸漸產生教學效果。

雖然實驗組學生在「死亡接納」分量表的量化統計分析中，未具立即性顯著效果，亦不具持續性顯著影響；但從質性資料中，仍可觀察到有些學生的改變。現在更進一步，從學生對問答題：「死亡的事實是否會讓你覺得人生毫無意義？」回答的情形，整理歸納分析如下：

表 4—2—3 死亡接納調查表

項目	前測	後測	追蹤測
會	3	3	1
有時會	3	2	1
不會	22	23	26
總計	28	28	28

由表 4—2—3 可知，學生在實施生死教育課程前，有 22 人表示不會因為死亡的事實，讓他感到生命無意義；後測增加 1 人，為 23 人；追蹤測時，更增為 26 人，可見生死教育，還是有其教學效果。

原住民排灣族傳統文化，對死亡的看法及喪葬情形：

原住民排灣族傳統文化，對死亡的看法，分為兩個定義，就是我們的靈魂，在死亡的那一剎那，分成兩個路徑，一個是被祖靈接走，這是比較善的一面；一個是還停留在冥界，就是比較不好的一面，要透過巫師很完整的祭儀，才可以超渡。人死亡那一天只是哀悼，因為不要讓後代，尤其是孩子，看到他腐敗、流膿、醜陋的樣子，留下不好的印象，大多在死後一天就埋葬。埋葬前，先用繩子綁住屍體的手腳，再用棉被或毛毯裹住，外面再用繩子層層細好。然後抬到家族的墓穴埋葬，一般家族都有兩到三個墓穴，可供輪流使用，以避免利用同一墓穴時間太接近。以前傳統用屈葬，現在是把人放下去，再用毛毯覆蓋好，上面用石板封住，再把土蓋在上面。通常是埋葬後，才有獻祭、追禱、安魂、通靈等這些死亡祭儀，頭目家的禮數較隆重，通常都會拖到兩個禮拜。因為喪葬期間，全村的人以及親戚、朋友都會輪流哀悼及陪伴，而且送吃的，如：米、地瓜，芋頭、酒……及用的，如：毛毯、棉被……等，所以，死亡祭儀結束，喪家要宴請全村及親朋好友。如果是頭目家，因為收受的禮品非常豐富，所以還會分送物品。(T-2)

事實上，原住民社會習俗中，仍保有「分憂」的優良傳統，因此，原住民村落中，只要有人去世，全村的人都會輪流去喪家慰問，自動幫忙，並參加喪禮。原住民學生從小就有很多與死亡接觸的經驗，雖然每個人對死亡的體會也因人、因時而有不同，但是死亡的事實，使他們瞭解「每個人都會死」的現實。所以，實驗組學生全部都見過死亡事例，對第一次的死亡印象，最小的在五歲就有，最遲到十二歲。他們都曾有過家人、親戚或村落裡的人的死亡經驗。

大部分學生，對自己親人的死亡或最愛自己的人去世，會感到特別傷心；而也有些學生對死者臨死前痛苦的呻吟與掙扎，留下不可磨滅的印象。因此，他們對死亡的接觸，比一般人親近、頻繁而深刻。他們正處於青年中期的自我發展心理期，還在尋找自己生命存在的意義，而且自我追尋與自我肯定還在統合當中。而與死亡接觸的經驗，使他們產生存在的空虛感，很容易使他們覺得生活缺乏目標，感到徬徨迷失，造成消極的人生態度。

對具有如此死亡文化背景的學生，的確迫切需要實施生死教育，讓他們能建立積極的人生觀、正確的價值觀，以便面對未來人生的挑戰。相信在原住民排灣族傳統文化、教會宗教信仰，以及漢化教育交織影響之下，樂天知命、善良淳樸的排灣族原住民學生，自然會發展出他們自己對死亡最正確的詮釋。

總結以上所述，生死教育課程對原住民高中生生命意義，呈現立即性顯著效果，且具有持續性的影響，茲將各分量表綜合討論結果歸納整理如下：

一、生命意義之追尋與肯定

求意義的意志：實施生死教育課程後，實驗組學生呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。

苦難接納：實施生死教育課程後，實驗組學生呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。

生命控制：實施生死教育課程後，實驗組學生雖不具立即性顯著效果，但卻具有持續性影響。

生命目的：量化分析結果，實施生死教育課程後，實驗組學生未具立即性

顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，發現有學生呈現出持續性影響。

二、存在的超越

存在盈實：量化分析結果，實施生死教育課程後，實驗組學生未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，有部分學生呈現出有持續性影響。

死亡接納：量化分析結果，實施生死教育課程後，實驗組學生，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，有些學生呈現具有持續性影響。

第五章 結論與建議

本研究主要目的在於探討生死教育課程對原住民高中生生命意義之影響，採用準實驗研究法，對原住民高中學生進行研究。研究過程，以研究者自行設計的十六週生死教育課程，進行實驗組學生教學，並以生命意義問卷為主要研究工具，對實驗組學生與控制組學生實施前測、後測及追蹤測，所得量化資料，採獨立樣本單因子共變數分析統計方法，回答研究問題；並分析質性資料，以共同解釋研究結果。本章將研究結果歸納成結論，並依此提出建議。

第一節 研究結論

一、實施生死教育課程後對實驗組學生生命意義總分，呈現立即性顯著效果，且具有持續性的影響。

這顯示本研究實驗課程對實驗組學生生命意義方面具有良好教學成效，所以實驗組學生在生命意義總分，呈現立即性顯著效果，且具有持續性的影響。

二、實施生死教育課程後，對實驗組學生求意義的意志，呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。

實施生死教育課程後，實驗組學生在求意義的意志方面，受到教學影響，所以，呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。而且從質性資料中，也發現學生在生死教育實施後，更關心過有意義的生活，會為生命訂定更清楚的目標，瞭解應該把握生命中的每一刻，期盼未來過得更好。

三、實施生死教育課程後，對實驗組學生存在盈實，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，顯示有部分學生具教學影響。

實施生死教育課程後，實驗組學生在存在盈實這方面，量化統計分析未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響，顯示這方面的所進行的生死教育教學，沒有顯著的成效。但質性分析中，顯示有部分學生受教學影響，尋找生命的存在意義和生活的目的。

四、實施生死教育課程後，實驗組學生對生命目的，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，顯示有部分學生具教學影響。

實施生死教育課程後，實驗組學生在生命目的方面，量化統計分析未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響，顯示這方面教學效果未具成效。但質性分析中，顯示有部分學生受教學影響，具有明確的生活目標，認為個人的存在是有意義、有目的，並滿意自己的生命目的。

五、實施生死教育課程後，實驗組學生對生命控制，雖不具立即性顯著效果，但卻具有持續性影響。

進行生死教育課程後，雖然量化分析結果，實驗組學生不具立即性顯著效果，但卻具有持續性影響。表示生死教育對實驗組學生生命控制方面，未見立即性教學成效，但經過兩個月的內化，呈現持續性影響的教學效果。而從質性資料中，也發現接受生死教育後，有些學生認為個人應為自己的生命負責，「一分耕耘，一分收穫」，生命成就決定於自己的努力，已漸漸呈現出教學成效。

六、實施生死教育課程後，實驗組學生對苦難接納，呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響。

實施生死教育課程後，實驗組學生在苦難接納方面呈現立即性顯著效果，且具有持續性影響，表示生死教育教學效果良好。從質性的資料中，也發現進行生死教育後，學生認為苦難是有能力的考驗，使人成長，苦難也有助於了解真正的人生意義，而且經歷苦難後，使人成為更完整的人，也更能體諒別人。

七、實施生死教育課程後，實驗組學生對死亡接納，未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響。但質性分析中，顯示有部分學生具持續性影響。

實施生死教育課程後，實驗組學生在死亡接納這方面，量化統計分析不但未具立即性顯著效果，亦未呈現出持續性影響，顯示這方面所進行的生死教育教學，亦不具成效。但質性分析中，顯示有部分學生受教學影響，更珍惜活著的時間，希望充實的過每一天，關心生命存在的意義。

第二節 研究建議

一、對學校的建議

(一) 學校應成立生命教育推展小組，長期推動生命教育

研究者發現原住民高中生確有實施生死教育之必要性，因此，建議學校應成立生命教育推行小組，長期推動生命教育，方能達到成效。而且建議該小組應

由校長擔任召集人，統籌學校整體生命教育之推展。教師為小組成員，共同推展、實施生命教育，設計學校本位生命教育課程，蒐集原住民傳統文化與生命教育有關資料，規畫合適的教學內容、分享教學資源與經驗、討論並發展具有多元文化的生命教育。

(二) 開設生命教育課程為正式選修課程或融入正式課程

研究過程中發現實驗組學生期盼繼續上生死教育課程，建議學校應以學生需求為第一考量，開設生命教育課程為正式選修課程，讓學生在學校學習中尋找到生命存在的意義與目的，建立正確的人生觀，妥善規劃自己的人生。學校如果將生命教育課程列為正式課程有困難，目前學術界推動之融入式生死教育，實驗研究結果，教學成效良好，故可將生死教育融入各科教學中，將生死議題適時適度的在課堂上與學生討論，教育學生，可收事半功倍之效。

(三) 鼓勵教師進修，並舉辦教師生命教育研習會

研究者發現目前學校缺乏具備生死教育專業知能教師，今後宜盡量鼓勵學校教師至國內各相關研究所進修，或參加教師生命教育研討會，以增進教師生命教育專業知能，方能勝任生命教育工作。而學校中的每位教師都負有生死教育責任，因此培育每位教師都具有正確的生死態度，與具備生死教育的專業知能是學校的責任。建議學校除鼓勵教師進修或參加校外研討會外，亦可自行辦理校內教師生命教育研習會，敦請專家、學者蒞校專題演講，或分享教學經驗，以增進教師生死教育教學知能。

(四) 利用週會邀請專家、學者或社會上成功人物，與全校師生分享生命經驗

每個人的生命都有其不可替代的意義與價值，學校可利用週會邀請具有原住民身分的專家、學者或社會上成功人物，分享他們的生命經驗，做為原住民青少年生命的典範，鼓勵排灣族學生肯定自己，朝著自己人生目標邁進。

(五) 舉辦學生生命教育研習營

本研究結果發現實驗組學生在生命目的、存在盈實、死亡接納等方面，雖然量化分析未具顯著差異；然而質性分析，卻發現有部分學生呈現受教學之影響，因此，建議學校可利用寒、暑假，舉辦學生生命教育研習營，有系統、密集式規劃與生死相關課程，讓原住民高中學生體驗生命的價值，瞭解生命的可貴，進而珍惜自己，肯定自己，並建立正確的生命價值觀。

(六) 舉辦親職教育座談會

本研究發現生命控制未具立即性影響及生命目的未具立即性及持續性影響之原因，與原住民家長對子女管教方式有關，原住民父母對子女往往因為過於尊重，反而流於放任，未能妥善協助或指導子女規畫人生。建議學校應利用親職教育座談會，與家長溝通管教子女的態度與方法，邀請專家演講、或請熱心家長交換教育子女經驗，並提供生命教育資訊，培養家長正確生命教育觀念。以期家長能以身作則，參與子女生涯規劃，建立子女自信心，尋找到自己生命正確的目標。

(七) 購置生死學相關書籍、影片及 VCD

研究者發現學校缺乏生死學資訊，建議圖書館及輔導室應多購買有關生死

學期刊、書籍、影片及 VCD，提供教師與學生借閱。教師可提昇生死教學知能或豐富教學內容；學生亦可從閱讀或欣賞影片中，得到鼓舞，內化成爲生命的動力。

(八) 規劃及編寫多元文化的生死教育教材

研究過程中發現，目前有關單位雖提倡多元文化教育，但生死教育教材仍缺乏原住民文化教材，建議學校應鼓勵意欲從事生死教育之教師研擬、設計符合原住民文化的生命教育教材，以引起學生學習興趣，提昇學習效果。

二、對教師的建議

(一) 教師需具備多元文化教育的理念

本研究對象爲原住民排灣族學生，研究過程中發現，從事生死教育之教師除需具備生死教育知能外，更要瞭解原住民傳統文化與原住民習俗，才能依據學生文化背景，實施適當的生命教育教學，達成多元文化教育之目標。

(二) 教師爲使教學更有效，應於課前編寫生死教育課程教案

生死教育課程是生死教學成敗的關鍵，身爲從事生死教育之教師，對生死教育課程的規劃與執行，影響著整個生死教育課程的品質。本研究於實施生死教育過程中發現，意欲從事生死教育之教師，應發揮自己的專業能力，依據原住民學生的需求及學校特色，編寫適合原住民學生的生死教育課程教案，以增進教學成效。

（三）教師宜豐富教學內容

本研究發現，生死教育知識領域雖然範圍廣泛，但原住民學生對生活中所發生的事件，較感興趣。建議教師可多蒐集日常生活與生命及死亡相關議題，並與時事結合，如：九一一事件、九二一地震、安樂死、自殺…等，引導原住民學生從新聞事件中，思考生死問題，探索生命意義。

（四）教師教學方法宜採多元化

研究者於實施生死教育課程中發現，原住民學生對影片欣賞、辯論、角色扮演、分組討論報告、短文分享等教學方法，很感興趣。而且大部分原住民學生都具有表演及表現天分，建議教師授課時，可採多元、活潑的方式進行教學，以增進教學效果。

三、本研究限制與對未來研究的建議

（一）研究對象方面

本研究實驗對象，為屏東縣立來義高級中學一年級學生，僅限於屏東縣原住民排灣族青少年，因此，若欲以本研究結果推論至其他地區或其他年齡層之原住民對象，恐不適合。

建議後續研究可就不同年級（高二、高三），或不同學習環境（平地普通高中、農校）之學生進行研究，以瞭解生死教育課程對其生命意義之影響。

(二) 研究工具方面

本研究所使用之生命意義問卷及生死教育課程內容與教學，乃意義取向，故在施測、結果之應用、課程內容之設定、教案設計等方面，自有其限制。

本研究所使用之「生命意義問卷」是以何英奇依據 Frankl 生命意義理念，所編製之「生命態度剖面圖」，作為主要評量工具。研究過程中，發現該評量工具，確實能評量出生死教育課程對實驗組學生生命意義之影響，其信、效度相當可靠，顯示此評量工具具有良好建構效度，值得作為探討生命意義之評量工具，建議未來研究者，或可擴及其他不同之樣本。

(三) 研究方法方面

本研究採準實驗研究法，在設計方面，未隨機分配，而以原班級進行實驗課程，在結果的解釋與推論上宜謹慎。

本研究在質性研究方面，個別訪談中的訪談對象，僅訪談教師及學生。建議未來研究者可增加對家長的訪談，研究結果將更具客觀性。

參考文獻

一、中文部分

- 中國教育學會主編（1993）。**多元文化教育**。台灣書局。
- 弗蘭克著，趙可式、沈錦慧合譯（2003）。**活出意義來－從集中營說到存在主義**。光啓文化。
- 托爾斯泰著，許海燕譯（2002）。**伊凡·伊里奇之死**。志文出版社。
- 何英奇（1985）。**我國大學生次文化及其相關因素之研究**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。
- 何英奇（1988）。大專學生之責任感與自我統整：艾立克森青年自我統整理論之倫理分析。國立台灣師範大學教育心理學報。
- 何英奇（1990）。生命態度剖面圖之編製：信度與效度之研究。**國立台灣師範大學教育心理學報**，35，71-94。
- 何福田主編（2001）。**生命教育論叢**。台北：心理。
- 余德慧著（2003）。**生死學十四講**。心靈工坊。
- 吳秀碧（2006）。**生命教育理論與教學方案**。台北：心理。
- 吳明隆（2000）。**SPSS 統計應用實務**。台北：松崗。
- 吳庶琛、黃麗花（2001）。**生命教育概論－實用的教學方案**。台北：學富。
- 吳淑貞（2004）。不同教學模式對高職女學生生命教育學習成效之研究。南華大學生死研究所碩士論文。
- 吳瓊洳（1999）生命教育課程的設計。**台灣教育**，4，12-18。
- 宋淑鈴（2005）。**生命教育融入高職護理課程教學成效之探討**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 李亦園著（1982）。**台灣土著民族的社會與文化**。台北：聯經。
- 李查·詹納，譚家瑜譯（2004）。**醫院裡的哲學家**。心靈工坊。

- 李彬（2005）。**生死教育對醫學系學生生命態度教學成效之探討－以某大學一年級學生為例**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 來義高中（2005）。**尋大武山的蹤跡**。屏東：來義高中。
- 周德禎（2001）。**排灣族教育：民族誌之研究**。台北：五南。
- 林本炫、何明修（2004）。**質性研究方法及其超越**。嘉義：南華大學教育社會研究所。
- 林清山（1992）。**心理與教育統計學**。台北：東華。
- 林綺雲（2003）。死亡教育與輔導－批判的觀點。**生死學研究**，1，77-92。
- 林寶山（2003）。**實用教學原理**。台北：心理。
- 邱政皓（2002）。**量化研究與統計分析**。台北：五南。
- 紀玉足（2003）。**生死教育對某技職校院學生生命意義感教學成效之探討－以商業設計系為例**。南華大學生死研所碩士論文。
- 紀潔芳（2002）。**防範青少年自殺教學案例之探討**。國立彰化師範大學。
- 紀潔芳（2004）。台灣地區中小學生命教育教學資源之建置與運用。載於**高中「生死關懷」新設課程教學研討會論文集**。彰化：彰化師大。
- 范丹伯，石世明譯（2001）。**病床邊的溫柔**。心靈工坊。
- 范瑞平主編（1998）。**安樂死**。中外醫學哲學。
- 孫效智（2000）。生命教育的實施與內涵。**哲學雜誌**，35，4-31。
- 孫效智（2004）。**高中生命教育選修課程規劃理念與展望**。發表於國立彰化師範大學主辦高中「生死關懷」新設課程教學研討會。
- 孫效智（2004）。**普通高級中學「生命教育類」選修課師資培育課程實驗暨種子師資培育計畫**。發表於國立彰化師範大學主辦高中「生死關懷」新設課程教學研討會。
- 庫柏爾·羅斯著，王伍惠亞譯（1973）。**最後一程**。基督教文藝出版社。
- 高雄市教育局（1998）。**高雄市高中職生死教育手冊**。高雄市政府教育局。
- 尉遲淦（2000）。**生死學概論**。台北：五南。

- 張佳琳（2004）。教師本位課程管理。**教育資料與研究**，57，17-24。
- 張明志著（2003）。**安寧的藝術**。字磨坊文化。
- 張建成主編（2000）。**多元文化教育：我們的課題與別人的經驗**。師大書苑。
- 張春興（1991）。**現代心理學**。台北：東華書局。
- 張郁芬（2001）。生命教育的理念探究與實施。**教師之友**，42，15-21。
- 張淑美（1996）。**死亡學與死亡教育：國中生之死亡概念、死亡態度、死亡教育態度及相關因素之研究**。高雄：復文。
- 張淑美（2000）。生命教育與生死教育實施概況與省思－以台灣省與高雄市中等學校教師對生命教育或生死教育實施現況之調查研究為例。**教育研究資訊**，8，72-90。
- 張淑美（2001）**中學「生命教育」手冊**。台北：心理出版社。
- 張湘凌（2003）。**台中市高中職學生生命倫理態度之研究－墮胎及代理孕母議題**。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 教育部推動生命教育中程計畫（2001）。台（九〇）訓（三）字第九〇〇六六三〇六號函頒。教育部。
- 教育部（2006）高中生命教育類選修課程。教育部。
- 曹荷生、范振寶（1996）。**台灣省原住民教育現況與展望**。台灣省政府教育廳。
- 莊淑如（2001）。**死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 許功明、柯惠譯（1998）。**排灣族古樓村的祭儀與文化**。台北：稻鄉。
- 許秀霞（2003）。**生命教育對高職學生生命意義感教學成效之探討**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 許美智（2000）。**排灣族的琉璃珠**。台北：稻鄉。
- 許智香（2003）談生命意義與生命教育的可能性。**教育資料與研究**，35，61-67。
- 許雅芬等（2002）。**與山海共舞－原住民**。台北：秋雨文化。
- 郭生王（1997）。**心理與教育測驗**。台北：精華。

- 陳奇祿著（1992）。**台灣土著文化研究**。台北：聯經。
- 陳俊輝（1997）。**超越生死河**。台北：宇河。
- 陸娟（2002）。**生命教育對綜合高中學生生命意義感教學成效之探討**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 傅偉勳著（2002）。**死亡的尊嚴與生死的尊嚴**。正中書局。
- 曾志朗（1999.1.3）。生命教育－教改不能遺漏的一環。**聯合報**，第四版。
- 曾煥棠（2001）。**死亡教育**。林綺雲主編：生死學，42 -37。台北：洪業。
- 曾煥棠（2005）。**認識生死學：生死有涯**。台北：楊智。
- 曾廣志（2001）。**台灣地區商職學生死亡態度與生死教育需求之探討**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 黃天中（2000）。**死亡教育概論 I－死亡態度及臨終關懷研究**。臺北：業強。
- 黃天中（2000）。**死亡教育概論 II－死亡教育課程設計與評鑑之研究**。臺北：業強。
- 黃富順、陳如山、黃慈（2003）。**成人發展與適應**。國立空中大學
- 黃德祥（2002）。**青少年發展與輔導**。台北：五南。
- 董文香（2002）。**生死教育課程對職校護生生命意義影響之研究**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 廖秀霞（2001）。**生死教育課程方案對國小高年級學童死亡態度影響之研究**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 劉香姣（2003）。**不同生命教育課程對高中生自我概念、人際關係及生命意義影響之研究**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 潘立夫（1996）。**排灣文明初探**。屏東縣立文化中心。
- 蔡明昌（1995）。**老人對死亡及死亡教育態度之研究**。國立高雄師範大學碩士論文。
- 蔡明昌（1999）。**中學教師繼續專業教育學習成效及相關因素之研究**。國立台灣高雄師範大學教育學系博士論文。

- 蔡明昌（2002）。**生命教育、生死教育、與死亡教育：發展背景與課程比對之探討**。教育研究資訊。
- 蔡明昌（2002）。生命教育年之後的生命教育。**生死學通訊**，8，6-11。
- 蔡明昌（2005）。**生命教育實施影響因素之研究：以中部六縣系市國民小學為例**。台北：華騰。
- 蔡明昌、吳瓊洳（2004）。**融入式生命教育課程設計**。教育學刊，23，159-182。
- 鄭曉江（2004）。**宗教生死書**。台北：華成。
- 曉明女中主編（1998）。**生死尊嚴教師手冊**。高源印刷。
- 謝世忠、孫寶鋼（1990）。**人類學研究**。台北：南天。
- 謝曼盈（2003）。**生命態度量表之發展與建構**。慈濟大學碩士論文。
- 顏蓓榕（2002）。**老人生死教育課程內容與教學之研究**。南華大學生死研究所碩士論文。
- 譚光鼎（2002）。**台灣原住民教育：從廢墟到重建**。台北：師大書苑。
- 釋慧開（2004）。**儒佛生死學與哲學論文集**。台北：洪葉。

二、翻譯部分

- Alfons Deeken 著，王珍妮譯（2002）。**生與死的教育**。台北：心理。
- Berger,P.L./Luckmann,T. 原著，鄒理民譯（1993）。**社會實體的建構**。台北：巨流出版公司。
- Charles A. Corr, Donna M. Corr, Clyde M. Nabe 著，楊淑智譯（2004）。**當代生死學**。台北：洪葉。
- Charles A. Corr, Donna M.Corr, Clyde M. Nabe 著，楊淑智譯（2004）。**當代生死學**。台北：洪葉文化。
- Frankl,Viktor E . 原著，趙可式、沈錦惠譯（2003）。**活出意義來：從集中營說存在主義**。台北：光啓。
- Goffman,E.原著，徐江敏和李姚軍譯（2001/1959）。**日常生活的自我表演**。台北：桂冠圖書。
- Helen Nearing 著，張燕譯（1998）。**美好人生的摯愛與告別**。台北：正中。
- Henry Gleitman 著，洪蘭譯（1997）。**心理學**。台北：遠流。
- John D.Morgan 原著，陳怡秀譯（2001）。**死亡教育**。台灣地區高中職學校生死教育教學研討會論文集。彰化，彰師大。
- John Davy & Susan Ellis 著，張景然、郭柏秀、許馨仁譯（2002）。**安寧照護的諮商技巧**。台北：弘智。
- Jonh Bowker 著，商戈令譯（1994）。**死亡的意義**。台北：正中。
- Nossrat Peseschkian 著（2000）。**意義的找尋**。台北：慧明。
- Richard M. Lerner 著，黃德祥等譯（2006）。**青少年心理學**。台北：心理。
- Sheila Cassidy 著，趙可式譯（1999）。**幽谷伴行**。台北：光啓。
- 路加斯與塞登著，楊淑智譯（2001）。**難以承受的告別**。心靈工坊。
- 歐文·亞隆著，易之新譯（2003）。**存在心理治療**。張老師文化。
- 羅洛·梅著，朱侃如譯（2003）。**權利與無知**。立緒文化。

三、英文部分

Aries, P. (1974). *Western Attitudes toward Death : from Middle Ages to the Present*. The Johns Hopkins University Press.

Anschutez B. L.(1997). Adolescent Grief. In J. D Morgan(ED.),*Reading in Thanatology* (pp.391-402) . New York : Baywood Publishing Company.

Benslev, K. B., Jr (1975) . *Death education as a learning experience*. Washington, D. C. : Clearinghouse on Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No.ED. 115-850)

Byock I. R. (1997) . Caring for the dying.In J. D Morgan (ED.) ,*Reading in Thanatology* (pp.181-196) . New York : Baywood Publishing Company.

Connell B. (1997) . Suicide theories. In J. D Morgan (ED.) ,*Reading in Thanatology* (pp.513-523) . New York : Baywood Publishing Company.

Frankl,Viktor E . (1959) . *Man' s search for meaning : An introduction to logotherapy* . Boston : Beacon Press.

Frankl,Viktor E . (1963) . *Man' s search for meaning* . New York : Washington Square Press .

Frankl,Viktor E . (1967) . *Psychotherapy and existential : selected paper logotherapy*. New York : Penguin Books.

Frankl,Viktor E . (1969) . *Self transcendence as a human phenomenon*.Sutich, A.J. & Vich,M.A. *Reading in Humanistic Psychology*. NY : The Free Press.

Frankl,Viktor E . (1975) . *The unconscious God*. Washington : Square Press.

Frankl,Viktor E .(1981) . *The doctor and the soul : from psychotherapy to logotherapy*. New York : Alfred A. Knopf, Inc.

Hannelore Wass & Robert A. Neimeyer. (1995) . *Dying : Facing the Facts*. Washington : Taylor & Francis.

- Havighurst, R. J. (1972) . *Development Tasks and Education*. New York : Mckay.
- Kubler-Ross E (1991) . *On Life After Death*. California : Celestial Arts.
- Kubler-Ross E (1993) *On Death and Dying*. New York : Macmillan Company.
- John D. Morgan (1997) . *Reading in Thanatology*. New York : Baywood Pulishing Company.
- John D. Morgan (1997) . Death Education in the Context of General Education. In J. D Morgan (ED.) ,*Reading in Thanatology* (pp.1-6) .New York : Baywood Pulishing Company.
- Marcia, J. E. (1966) . Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Psychology*, 3 (5) , 551-558
- Miriam S. Moss and Sidney Z. Moss (1997) . Middle- Aged Children' s Bereavement After the Death of an Elderly of an Parent. In J. D Morgan (ED.) ,*Reading in Thanatology* (pp.347-357) .New York : Baywood Pulishing Company.
- Seale, C. (1998) . *Constructing Death : the sociology of dying and bereavement*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Thomas Nagel (1987) . *What Does It All Mean?* New York. Oxford University Press.
- Yalom, I . D . (1980) . *Existential Psychotherapy*. New York. Basic Books.

附錄

附錄一

生死教育課程教案

單元名稱	單元一：相見歡－認識自己	教學時間	50 分鐘	
單元目標	具體目標			
1.瞭解生命教育課程目的與教學內容	1-1 能舉出生命教育課程目的			
	1-2 能舉出生命教育課程教學內容			
2.瞭解自己的家庭狀況	2-1 能寫出自己的家庭狀況			
	2-2 能說出自己的家庭狀況			
3.瞭解自己的興趣	3-1 能寫出自己的興趣			
	3-2 能說出自己的興趣			
4.瞭解自己的性向與專長	4-1 能寫出自己的性向與專長			
	4-2 能說出自己的性向與專長			
5.思考並瞭解自己未來的生活目標	5-1 能寫出自己的未來生活目標			
	5-2 能說出自己的未來生活目標			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
1-1	一、準備活動 (一) 教師說明這學期生死教育課程目的是希望能透過談生論死的課題讓同學們認識生命的意義，進而珍惜生命並建立正確的人生觀。	講述法		2 分
1-2	(二) 教師說明教學內容 1.認識自己 2.生命的循環 3.揭開死亡的面紗 4.生命從何而來 5.我如何看待自殺 6.我對死刑的看法 7.生命何時結束 8.老人安養問題 9.安寧療護 10 當生命結束時 11.預立遺囑 12.器官捐贈 13.墓誌銘 14.生命的禮讚 15.生涯規劃 16.自然生態與我	講述法	投影片	5 分
	二、發展活動			

	<p>(一) 教師自我介紹並逐項將重點寫在黑板上</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 家庭狀況： <ol style="list-style-type: none"> (1) 家中成員 (2) 父母職業 (3) 家中氣氛 2. 興趣 3. 性向與專長 4. 未來生活目標 	講述	黑板	5分
<p>2-1 4-1 3-1 5-1</p>	<p>(二) 發學習單請同學逐項填寫姓名、座號、居住地、畢業國中</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 家庭狀況： <ol style="list-style-type: none"> (1) 家中成員 (2) 父母職業 (3) 家中氣氛 2. 興趣 3. 性向與專長 4. 未來生活目標 	發表	學習單	10分
<p>2-2 4-2 3-2 5-2</p>	<p>(三) 學生自我介紹 依據學習單作自我介紹</p>	發表 分享	學習單	30分
	<p>三、綜合活動 教師總結，並收回學習單</p>			3分

單元名稱	單元二：生命的循環—人生四季	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.理解生命是從出生到死亡的過程		1-1 能說出生命的過程		
2.瞭解生命的重要階段		1-2 能寫出生命的過程		
3.瞭解生命每個階段的變化		2-1 能說出生命的重要階段		
4.思考並瞭解自己生命的重要階段並能及時把握		2-2 能寫出生命的重要階段		
		3-1 能說出生命每個階段的變化		
		3-2 能寫出生命每個階段的變化		
		4-1 能說出自己生命的重要階段並能及時把握		
		4-2 能寫出自己生命的重要階段並能及時把握		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	教學準備 教師準備「人生四季之歌」VCD 影片			
	一、準備活動 學生欣賞「人生四季之歌」影片	欣賞	VCD	15 分
1-1 3-1 2-1 4-1	二、發展活動 (一) 全班學生一起討論觀賞後的心得與感想	討論 發表		10 分
1-1 2-1	(二) 教師介紹 Erikson 的心理社會期及發展理論	講述	投影片	10 分
	1. 0-1 歲 對人信賴 2. 2-3 歲 活潑自動 3. 3-6 歲 自動自發 4. 6-青春期 勤奮進取 5. 青年期 自我統合 6. 成年期 友愛親密 7. 中年期 精力充沛 8. 老年期 完美無憾			
1-2 3-2	(三) 請學生寫出自己生命的重要階段及影響	發表	學習單	5 分

2-2 4-2	<p>(四) 請學生發表自己生命的重要階段及影響</p>	發表 分享		5 分
1-1 3-1	<p>三、綜合活動</p> <p>(一) 教師強調生命中每個階段都很重要，尤其是青年期的「自我統合」</p>	講述	黑板	5 分
2-1 4-1	<p>關鍵期，發展定向，統合順利，就不</p>			
1-2 3-2	<p>會迷失自我。</p>			
2-2 4-2	<p>(二) 收回學習單</p>			

單元名稱	單元三：揭開死亡的神秘面紗	教學時間	50 分鐘		
單元目標		具體目標			
1.瞭解死亡的定義		1-1 能說出死亡的定義			
2.瞭解台灣區青年死亡的原因		1-2 能寫出死亡的定義			
3.瞭解原住民十大死亡原因		2-1 能寫出台灣區青年死亡的原因			
4.思考並瞭解生命的可貴懂得珍惜		2-2 能說出台灣區青年死亡的原因			
		3-1 能寫出原住民重要死亡原因			
		3-2 能說出原住民重要死亡原因			
		4-1 能思考自己生命的可貴			
		4-2 能說出珍惜自己的生命			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間	
4-1 4-2	一、準備活動 分享與死亡有關的感人故事	發表 分享	講義	5 分	
1-1 2-1	二、發展活動 (一) 教師帶領學生為「死亡下定義」，並在黑板上寫下各種死亡的定義 1. 醫學上的定義 2. 法律上的定義 3. 社會上的定義 4. 心理學上的定義	團體討論	黑板	10 分	
	(二) 討論造成人類死亡的可能原因 1. 自然死亡 2. 意外死亡 3. 疾病死亡	團體討論		5 分	
2-1 2-2	(三) 老師講解說明 1. 台灣區青年死亡的原因 2. 原住民十大死亡原因：	講述	投影片	10 分	
3-1 3-2	其中最主要為事故傷害、疾病及自殺。				
4-1 4-2	(四) 請同學自由發言，檢視自己面對死因的態度與作法	發表 討論	學習單	15 分	

4-2	三、綜合活動 教師總結： 1. 未成年騎車、酗酒或吸毒等 都會造成不必要的傷害及傷 痛 2. 宜珍惜自己的生命。	講述		5分
-----	---	----	--	----

單元名稱	單元四：生命從何而來	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解兩性交往的原則與方法		1-1 能舉出兩性交往的原則與方法		
2.瞭解墮胎的影響		1-2 能說出婚前性行為的影響		
3.瞭解墮胎的倫理意涵		2-1 能舉出墮胎對身體的影響		
4.省思墮胎問題，能尊重生命並愛惜自己		2-2 能舉出墮胎對心理的影響		
		3-1 能舉出不同情境墮胎的倫理意涵		
		3-2 能舉出有關墮胎的相關法令		
		4-1 能經由省思，激發對生命的尊重		
		4-2 能經由省思，能懂得愛護自己		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	<p>教學準備</p> <p>1.教師準備「小宇宙」、「新生命的誕生」及「殘蝕的理性」等 VCD 影片</p> <p>2.學生準備小時候的照片</p> <p>一、準備活動</p> <p>(一) 請學生互相傳看小時候的照片引起動機</p> <p>(二) 教師講解：生命的源起，然後引導到異性相吸是自然現象，萬物因而孕育生存</p> <p>二、發展活動</p> <p>(一) 觀賞影片（經過處理）</p> <p>1.小宇宙</p> <p>2.新生命的誕生</p> <p>3.殘蝕的理性</p> <p>(二) 學生發表觀賞影片心得與感想</p> <p>1.小宇宙</p> <p>2.新生命的誕生</p> <p>3.殘蝕的理性</p> <p>(三) 學生討論</p> <p>1.兩性交往的原則與技巧</p> <p>(1) 如何自我尊重與保護</p> <p>(2) 如何避免婚前性行為</p>	<p>分享</p> <p>講述法</p> <p>欣賞</p> <p>發表 分享</p> <p>討論</p>	<p>照片</p> <p>VCD</p> <p>學習單</p>	<p>3 分</p> <p>2 分</p> <p>20 分</p> <p>10 分</p> <p>10 分</p>
4-1				
4-2				
1-1				

1-2	(3) 如何運用拒絕的技巧			
	2. 墮胎的影響			
2-1	(1) 贊成墮胎的理由			
2-2	(2) 反對墮胎的理由			
	(3) 如果我是胎兒，我同意父母掌握我的生殺大權嗎？為什麼？			
	三、綜合活動			
4-1	教師對討論結果進行歸納總結，並	講述	投影片	5分
4-2	說明墮胎問題所涉及的層面			
	(1) 醫療方面			
3-1	(2) 法律方面			
3-2	(3) 倫理道德方面			

單元名稱	單元五：我如何看待自殺	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.澄清自殺的迷思	2.學習積極面對人生的苦難與挫折	1-1 能正視自殺問題		
		1-2 能說出自己對自殺的看法		
3.瞭解社會協助單位		2-1 能舉出面對人生苦難與挫折的方法		
		2-2 能說出面對人生苦難與挫折的方法		
		3-1 能舉出社會協助單位		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
1-1 1-2	教學準備 1.教師準備自殺案例及相關資料 2.事先將學生分組，並選出小組長及紀錄			
	一、準備活動 利用自殺案例及資料，引起學生動機	講述法	講義	5 分
	二、發展活動 (一) 分組討論 1.自殺的原因 2.自殺的方式 3.正視自殺的問題 (1) 困難解決了嗎？ (2) 真的沒有痛苦嗎？ (3) 親朋好友的感受？	討論 發表	學習單	20 分
2-1 2-2	4.如何面對人生的苦難與挫折？			
1-1 1-2	(二) 分組報告 1.各組紀錄彙整意見	發表	學習單	20 分
2-1 2-2	2.分別由各組小組長上台報告			
	三、綜合活動 教師總結： (一) 各組報告重點	講述		5 分

2-1	(二)說明積極面對人生苦難與挫折的方法			
3-1	(三)提供社會協助單位、名稱、及電話，並請學生寫在記事簿上		黑板 粉筆	

單元名稱	單元六：我對死刑的看法	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.學習關心社會問題		1-1 能舉出重大社會問題		
2.學習利用正反理論辯論死刑議題		2-1 能說出贊成死刑的理由 2-2 能說出反對死刑的理由		
3.學習明辨是非		3-1 能討論是非的觀念		
4.學習尊重生命		4-1 能討論對生命的尊重		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	<p>教學準備</p> <p>1.教師準備有關死刑相關資料</p> <p>2.事先安排有興趣參加辯論的學生並提供有關資料：</p> <p>(1) 辯論主題：我對死刑的看法 甲方：贊成死刑 乙方：反對死刑</p> <p>(2) 兩組學生各四名分別為 主辯 第一助辯 第二助辯 結辯</p> <p>(3) 時間分配 主辯：五分鐘 助辯：三分鐘 結辯：五分鐘</p>		資料	
1-1	<p>一、準備活動</p> <p>教師從社會問題—陳進興事件談到「死刑」的處置問題，引起動機</p>	講述法	講義	5 分
2-1	<p>二、發展活動</p> <p>學生進行辯論：</p> <p>(1) 辯論主題：我對死刑的看法 甲方：贊成死刑</p>	辯論	黑板 學習單	40 分
2-2	<p> 乙方：反對死刑</p>			

<p>3-1 4-1</p>	<p>(2) 辯論程序為 甲方 主辯 乙方 主辯 甲方 第一助辯 乙方 第一助辯 甲方 第二助辯 乙方 第二助辯 甲方 結辯 乙方 結辯</p> <p>(3) 時間分配 主辯：五分鐘 助辯：三分鐘 結辯：五分鐘</p>			
<p>1-1 2-1 2-2 3-1 4-1</p>	<p>三、綜合活動 教師總結，並釐清「刑期無刑」觀念教導學生尊重生命以及明辨是非的重要</p>	<p>講述法</p>		<p>5分</p>

單元名稱	單元七：生命何時結束—談安樂死	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.探討安樂死的爭議點		1-1 能舉出贊成安樂死的理由		
2.學習尊重生命		1-2 能舉出反對安樂死的理由		
		2-1 能尊重生命		
3.學習尊重人性尊嚴		3-1 能尊重人性尊嚴		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	<p>教學準備</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.事先安排學生辯論事宜 2.請學生自行蒐集有關資料 3.安排裁判五人及計時者一人 4.說明評分標準： <ul style="list-style-type: none"> 內容 60 分 禮貌儀態 15 分 表達能力 15 分 時間控制 10 分 <p>一、準備活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.教師從安樂死的案例引導至主題：「我對安樂死的看法」 2.介紹辯論學生、裁判及計時學生 3.說明評分標準： <ul style="list-style-type: none"> 內容 60 分 禮貌儀態 15 分 表達能力 15 分 時間控制 10 分 <p>二、發展活動</p> <p>學生進行辯論：</p>			
1-1	(1) 辯論主題：我對安樂死的看法	講述法	新聞	5 分
1-2	甲方：贊成安樂死		黑板	
2-1	乙方：反對安樂死		評分單	
3-1	(2) 辯論程序為	辯論 發表	學習單	40 分
			黑板	

<p>1-1 1-2 2-1 3-1</p>	<p>甲方 主辯 乙方 主辯</p> <p>甲方 第一助辯 乙方 第一助辯</p> <p>甲方 第二助辯 乙方 第二助辯</p> <p>甲方 結辯 乙方 結辯</p> <p>(3) 時間分配 主辯：五分鐘 助辯：三分鐘 結辯：五分鐘</p>		<p>黑板</p> <p>黑板</p>	
<p>2-1 3-1</p>	<p>三、綜合活動</p> <p>1.由計時學生計分</p> <p>2.教師宣佈優勝者，並做總結</p>	<p>講述</p>	<p>計分單</p>	<p>5分</p>

單元名稱	單元八：老人安養問題	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.正視老人安養的社會問題		1-1 能舉出老人的問題		
2.學習孝道的觀念		1-2 能舉出老人安養的問題		
3.學習尊重老人		2-1 能舉出正確對待老人的態度		
		2-2 能力行孝道		
		3-1 能尊重老人		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	教學準備			
	1.事先安排學生角色扮演			
	2.事先分組，並選出小組長			
	一、準備活動	角色扮演		15 分
1-1	請學生分別扮演			
1-2	1.殘障的老人			
	2.失業的老人			
	3.生病貧窮的老人			
	他們所遭遇的困境與心情			
	二、發展活動			
	(一) 教師說明老人可能面臨的問題	講述法	黑板	10 分
1-1	1.經濟問題			
1-2	2.醫療問題			
	3.照顧問題			
	(二) 學生分組討論	討論		15 分
	1.我們應如何照顧老人？			
2-1	(1) 政府方面			
2-2	(2) 社會方面			
3-1	(3) 家庭方面			
	(4) 個人方面			

	<p>2.老人會有哪些方面的需要？</p> <p>(1) 物質需要</p> <p>(2) 身體需要</p> <p>(3) 心理需要</p> <p>(4) 精神需要</p>			
2-1	3. 對待老人的正確態度			
2-2	(1) 尊重			
3-1	(2) 關懷			
2-1	4.如何力行孝道？			
2-2				
3-1	(三) 學生分組由小組長上台報告	發表	學習單	8分
2-1	三、綜合活動			
2-2		講述法		2分
3-1	<p>1.教師總結</p> <p>2.回家作業：對家中長輩做一件孝順的事情</p>			

單元名稱	單元九：安寧療護與臨終關懷	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解安寧療護的意義		1-1 能說出安寧療護的意義		
2.瞭解安寧療護的目的		2-1 能舉出安寧療護的目的		
3.瞭解臨終關懷的重要		3-1 能舉出臨終關懷的重要		
4.瞭解臨終關懷的原則		4-1 能舉出臨終關懷的原則		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
1-1 1-1 2-1 3-1 4-1 1-1 2-1	<p>教學準備</p> <p>教師準備「生命的樂章—個案紀實篇—介紹安寧療護及安寧病房」安寧照顧基金會出版的 VCD 光碟</p> <p>一、準備活動</p> <p>教師從桑德絲護士談起—介紹寧療護</p> <p>二、發展活動</p> <p>(一) 觀賞「生命的樂章—個案紀實篇—介紹安寧療護及安寧病房」安寧照顧基金會出版的 VCD 光碟</p> <p>(二) 學生發表觀賞心得</p> <p>(三) 教師講解</p> <p>1 安寧療護的意義 減輕病人現階段無法治療的疾病狀況</p> <p>2.安寧療護的目的</p> <p>(1) 改善病人餘生的生活品質及臨死前的生活態度</p> <p>(2) 給予病人家屬及朋友支持</p>	<p>講述法</p> <p>欣賞</p> <p>發表</p> <p>講述</p>	<p>黑板</p> <p>VCD</p> <p>學習單</p>	<p>5 分</p> <p>15 分</p> <p>10 分</p> <p>15 分</p>

3-1	<p>3.臨終關懷的重要</p> <p>(1) 尊重病人，讓病人擁有自己的尊嚴</p> <p>(2) 讓臨終者能以人的方式有尊嚴的離開人間</p>			
4-1	<p>4.臨終關懷的原則</p> <p>在關心與照顧的前提下，尊重病人的需求，滿足病人的需求</p> <p>5.臨終關懷的模式</p> <p>(1) 全人照顧：生理、心理、靈性、社會</p> <p>(2) 全方位照顧：全家、全程、全隊、全區</p>			
	<p>三、綜合活動</p> <p>教師總結</p>	<p>講述</p>		<p>5分</p>

單元名稱	單元十：當生命結束時—喪禮的安排	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解各宗教對死亡的看法		1-1 能舉出各宗教對死亡的看法		
2.瞭解目前社會喪葬情況		2-1 能舉出目前社會喪葬情況		
3.瞭解排灣族傳統喪葬儀式		3-1 能舉出排灣族傳統喪葬儀式		
4.瞭解排灣族目前喪葬儀式		4-1 能舉出排灣族目前喪葬儀式		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 從有關喪葬的社會新聞談起	講述法		5 分
1-1	二、發展活動 (一) 教師介紹各宗教對死亡的看法 1.基督教 2.佛教 3.道教 4.回教	講述法	黑板	5 分
2-1	(二) 教師說明目前社會喪葬情況 1.土葬 2.火葬 3.海葬 4.樹葬	講述法	黑板	5 分
3-1	(三) 討論排灣族傳統喪葬儀式 1.祭儀者：女巫 2.葬式：蹲踞式 3.墓穴：室內合葬 4.祭儀繁複 5.服喪期長：約一個月	討論 發表	學習單	15 分
4-1	(四) 討論排灣族目前喪葬儀式 1.祭儀者：教會人士 2.葬式：蹲踞式、躺式、棺式	討論 發表	學習單	15 分

	<p>3.墓穴：室外合葬</p> <p>4.祭儀簡便</p> <p>5.服喪期短：前後只需三天</p> <p> 第一天</p> <p> 由教會人士舉行葬禮，後再行追思禮拜安慰喪家</p> <p> 第二天</p> <p> 葬後次日，晚間在喪家聚會祈禱</p> <p> 第三天</p> <p> 再到墓地，在墓前行追思禮拜，祈禱、獻花、唱聖歌</p> <p>三、綜合活動</p> <p> 教師總結</p>	<p>講述</p>		<p>5分</p>
--	--	-----------	--	-----------

單元名稱	單元十一：預立遺囑及道別	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.學習為死亡做準備		1-1 能寫出生前預囑		
		1-2 能說出生前預囑		
2.瞭解自己的死亡觀		2-1 能舉出自己對死亡的看法		
		2-2 能寫出自己對死亡的看法		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
2-1	一、準備活動 (一) 請學生思考「如果自己只有三個月的生命，你最想做什麼事？」		黑板	10 分
2-2	(二) 請學生寫下自己將如何安排這三個月的生活？	發表	學習單	
	二、發展活動			15 分
	(一) 學生討論			
1-2	1.一份遺囑內容應包含哪些部份？	討論	黑板	
2-1	2.遺囑的重要性			
	(二) 分享並歸納	發表		5 分
1-1	(三) 請學生寫一份自己的生前預囑以及與親朋好友道別的話	發表	學習單	15 分
2-2				
	三、綜合活動			5 分
	(一) 教師總結	講述		
	(二) 收回學習單			

單元名稱	單元十二：器官捐贈	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解器官捐贈的意義		1-1 能舉出器官捐贈的意義		
2.瞭解器官捐贈的價值		2-1 能舉出器官捐贈的價值		
3.瞭解器官捐贈的相關法令		3-1 能舉出器官捐贈的相關法令		
4.瞭解再什麼情況下能夠捐贈器官		4-1 能舉出贊成器官捐贈的理由 4-2 能舉出反對器官捐贈的理由		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
1-1 2-1	一、準備活動 舉社會上捐贈器官的實例 (一) 子捐腎給父親 (二) 網路上男友捐眼睛 (三) 腦死或死刑犯的捐贈	講述法	講義	10 分
1-1 2-1 4-1 4-2	二、發展活動 (一) 學生分組討論 1. 器官捐贈的意義 2. 器官捐贈的價值 3.自己對器官捐贈的看法 (1) 贊成的理由 (2) 反對的理由	討論 發表	黑板	10 分
4-1 4-2	(二) 學生分組報告 由小組長上台報告	發表	學習單	10 分
3-1	(二) 教師介紹 1. 器官捐贈的流程 2. 器官捐贈的法令	講述	投影片	10 分

<p>4-1</p> <p>4-2</p>	<p>3. 捐贈器官同意書</p> <p>4. 地方法院檢察署檢察官同意書</p> <p>二、綜合活動</p> <p>(一) 學生思考自己是否贊成器官捐贈，並寫下理由</p> <p>(二) 教師總結，並收回學習單</p>	<p>發表</p> <p>講述</p>	<p>學習單</p>	<p>5分</p> <p>5分</p>
-----------------------	--	---------------------	------------	---------------------

單元名稱	單元十三：墓誌銘	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.學習思考自己的生命價值		1-1 能思考自己的生命價值		
2.學習以樂觀開朗的態度看待死亡		2-1 能欣賞別人的墓誌銘		
3.瞭解個人的生命態度能坦然面對死亡		3-1 能寫出自己的墓誌銘 3-2 能說出自己的墓誌銘		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	教學準備 請學生事先蒐集有趣的墓誌銘			
1-1	一、準備活動 (一) 教師解釋「墓誌銘」 (二) 將學生分組，以便進行討論	講述法	黑板	5 分
2-1	二、發展活動 (一) 學生共同分享蒐集來的有趣的墓誌銘	討論 發表 分享	講義	10 分
3-1	(二) 請學生撰寫足以代表自己風格的墓誌銘		學習單	15 分
3-2	(三) 將自己的墓誌銘與小組同學分享			15 分
	三、綜合活動			5 分
1-1	教師總結，並引導學生思考自己生命的價值	講述 反省		

單元名稱	單元十四：生命的禮讚	教學時間	50 分鐘		
單元目標		具體目標			
1.學習重視生命的價值	2.學習愛惜生命，建立積極樂觀的人生觀 3.學習欣賞別人、肯定他人	1-1 能舉出數種生命的價值			
		1-2 能說出生命的價值的重要性			
		2-1 能說出欣賞愛惜生命的人			
		2-2 能說出欣賞積極樂觀的人			
		3-1 能寫出班上同學的優點			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間	
1-1	教學準備 (一) 教師準備「一無所缺的人生—蓮娜瑪麗亞」VCD 影片 (二) 事先準備具有全班學生名單的學習單一優點禮讚單	講述法	黑板	5 分	
	一、準備活動 教師介紹生命的各種價值				
1-2	二、發展活動 (一) 學生觀賞「一無所缺的人生—蓮娜瑪麗亞」VCD 影片	欣賞	VCD	15 分	
	(二) 學生討論欣賞心得				
2-1	1. 「蓮娜瑪麗亞」的生命態度為何？	討論 分享	黑板	10 分	
2-2	2. 她給了我們哪些啓示？				
	3. 她父母的態度如何？				
	4. 如果她是你的姐妹，你如何看待她？				
	5. 是否學會愛人與愛自己？				
3-1	(三) 請學生寫出班上每一位同學的優點	發表	學習單	18 分	

	<p>三、綜合活動</p> <p>(一) 教師總結</p> <p>(二) 收回優點禮讚學習單，以便彙整</p>	講述		2分
--	---	----	--	----

單元名稱	單元十五：生涯規劃	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解生涯規劃的意義		1-1 能舉出生涯規劃的意義		
2.瞭解生涯規劃的重要性		2-1 能舉出生涯規劃的重要性		
3.學習做生涯規劃		3-1 能寫出自己的生涯規劃		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	<p>教學準備</p> <p>(一) 事先準備「人生賞味期」VCD 影片</p> <p>(二) 教師先彙整每位學生的「優點禮讚單」</p> <p>一、準備活動</p> <p>教師發給每位學生「優點禮讚單」，並適度給予鼓勵及肯定</p> <p>二、發展活動</p>		學習單	10 分
1-1	(一) 觀賞「人生賞味期」影片	欣賞	VCD	10 分
1-2	(二) 教師說明	講述	黑板	10 分
1-1	1. 生涯規劃的意義			
1-2	2. 生涯規劃的重要性			
	(三) 學生討論	討論		5 分
	1. 觀賞影片感想與心得	發表		
2-1	2. 如何做生涯規劃？			
3-1	(四) 請學生做自己的生涯規劃	發表	學習單	10
	1. 二十歲後			

	<p>2. 三十五歲後</p> <p>3. 四十五歲以後</p> <p>二、綜合活動 教師總結，並收回生涯規劃表</p>	<p>講述</p>		<p>5分</p>
--	--	-----------	--	-----------

單元名稱	單元十六：自然生態與我	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1 學習愛護自然生態 2. 學習尊重自然生態 3. 建立正確的生命價值觀	1-1 能舉出愛護自然生態的方法 1-2 能說出愛護自然生態的方法 2-1 能尊重自然生態 3-1 能建立正確的生命價值觀			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	教學準備 事先準備「鵬程千萬里」DVD 影片			
1-1 2-1 3-1	一、準備活動 學生欣賞「鵬程千萬里」DVD 影片	欣賞	DVD	15 分
1-1 1-2 2-1 3-1	二、發展活動 (一) 學生分組討論 推舉小組長主持小組討論 推舉記錄整理討論結果 討論提綱： 1. 觀賞影片後的感想與心得 2.如何愛護自然生態 3.如何尊重自然生態	討論 發表		15 分
1-2 2-1 3-1	(二) 分組報告 由每組小組長上台報告	發表		15
1-1 1-2 2-1 3-1	三、綜合活動 教師總結	講述		5 分

附錄二

量表使用同意書

量表使用同意書

茲同意私立南華大學生死學研究所碩士班研究生侯俊明，引用本人所編之「生命態度剖面圖」，作為其碩士論文「生死教育課程對原住民高中生生命意義影響之研究」蒐集資料之用。研究者在使用本量表後之論文務請惠寄一本。通訊處為：
「台北市和平東路一段162號，台灣師大心輔系
何英奇。」

同意人：

國立台灣師範大學教授

何英奇 

中華民國九十四年三月

附錄三

生命意義問卷

生命意義問卷

各位同學：

這份問卷的主要目的是想了解青少年有關生命方面的一些看法和態度。問卷上請不要填上姓名，你所提供的資料僅供研究參考之用，不會對外公開，請以你的感受，提供真實的看法與想法。謝謝你的協助。

南華大學生死學研究所
指導教授：蔡明昌
研究生：侯俊明
中華民國九十四年三月

第一部份 基本資料

請按照自己的情況在 內打勾

性別：1.男 2.女

教育程度：父親1.國中（含以下） 2.高中或高職 3.大專以上

母親1.國中（含以下） 2.高中或高職 3.大專以上

宗教信仰：父親1.無 2.有 信_____教

母親1.無 2.有 信_____教

自己1.無 2.有 信_____教

家中談論死亡的情形：1.從未談過 2.盡量避免談論 3.坦然談論

是否有過自殺的想法：1.有而且多次 2.偶爾有過 3.從來沒有

自評人際關係：1.較差 2.普通 3.極佳

第二部份：

請您根據每一題的敘述，思考一下是否符合您目前的感覺與想法，根據符合狀況，請在 5、4、3、2、1 中圈選出適當的數字，謝謝您的合作。

	完 全 符 合	大 部 符 合	大 部 符 合	大 部 符 合	完 全 符 合
1.在我的生命中，我感到一種無以名之的失落感。	5	4	3	2	1
2.我覺得在我的生命中缺乏一個真正意義和目標，而我也需要找到它。	5	4	3	2	1
3.生命的奧秘迷惑著我，並使我感到不安。	5	4	3	2	1
4.在我的一生中，有一股強大的驅力，促使我去尋找自我。	5	4	3	2	1
5.我發覺有一個強而有力的目標在指引著我。	5	4	3	2	1
6.我感到在生命中缺乏一件值得去做的工作。	5	4	3	2	1
7.我覺得有決心去完成某些超凡脫俗的事。	5	4	3	2	1
8.真正的愛永不褪色。	5	4	3	2	1
9.假如人要獲得快樂，他必須相當以自我為中心。	5	4	3	2	1
10.苦難是對 my 性格力量的考驗。	5	4	3	2	1
11.只有經歷苦難，才會變成完整的人。	5	4	3	2	1
12.經歷苦難的人必有後福。	5	4	3	2	1
13.我選擇職業很重視該職業的聲望。	5	4	3	2	1
14.假如一個病人瀕臨死亡，遭遇苦難，醫生應幫助病人安樂死。	5	4	3	2	1
15.苦難有助於人瞭解真正的人生意義。	5	4	3	2	1
16.關於死亡，我毫無準備，並感到害怕。	5	4	3	2	1
17.關於自殺，我曾慎重考慮過，並認為是一種解脫之道。	5	4	3	2	1
18.在經歷苦難之後，我變得更能體諒別人。	5	4	3	2	1
19.死亡是生命的結束，再也沒有其他意義。	5	4	3	2	1
20.將來有一天會死的事實，使我整個人生變得無意義。	5	4	3	2	1
21.我預期我的未來會比過去更有希望。	5	4	3	2	1
22.我已找到了一個滿意的生命目的。	5	4	3	2	1
23.我生命中所發生的事，我能作決定。	5	4	3	2	1
24.生命的意義存在於我們的周遭世界。	5	4	3	2	1
25.我覺得有需要為我的生命訂定清楚的目標。	5	4	3	2	1
26.對死亡的自覺，使我覺得生命一刻比一刻重要。	5	4	3	2	1
27.我決心使我的未來有意義。	5	4	3	2	1

28.我生命的成就，大部分決定在我努力的程度。	5	4	3	2	1
29.新奇變化的事物吸引著我。	5	4	3	2	1
30.每個人都應為他自己的生命負責。	5	4	3	2	1
31.我以極大的期待心盼望著未來。	5	4	3	2	1
32.我能依照我想過的方式生活。	5	4	3	2	1
33.我很關心如何過一個有意義的生活。	5	4	3	2	1
34.基本上來說，我正過著一種我喜歡的生活。	5	4	3	2	1
35.我目前的生活是與我未來的希望緊密相連。	5	4	3	2	1
36.我正在追尋生活中令人興奮的事物。	5	4	3	2	1
37.我時常覺得煩悶無聊。	5	4	3	2	1
38.生命對我而言，似乎非常機械化。	5	4	3	2	1
39.對於生活，我有很明確的目標和計畫。	5	4	3	2	1
40.我個人的存在是非常有意義、有目的。	5	4	3	2	1
41.每天的生活總是千篇一律。	5	4	3	2	1
42.如果我可以選擇，我寧願我沒有出生。	5	4	3	2	1
43.退休之後，我願無所事事以度餘年。	5	4	3	2	1
44.對於企求生命的目的，我不斷進展而達於圓滿。	5	4	3	2	1
45.我的生命是充滿興奮美好之事。	5	4	3	2	1
46.假如我今天就去世，我會覺得我的生命毫無價值可言。	5	4	3	2	1
47.想到我的生命時，我常不懂我活著的理由。	5	4	3	2	1
48.每當我注視世界與我的關係時，這世界使我迷惑不堪。	5	4	3	2	1
49.我是一個非常有責任感的人。	5	4	3	2	1
50.關於人為自己作決定的自由，我相信人是完全被遺傳與環境所限制。	5	4	3	2	1
51.為尋求生命的意義、目標和使命，我是很有這種能力。	5	4	3	2	1
52.我的生命受外在因素影響，我不能控制。	5	4	3	2	1
53.我發現人生並非無任何目的與使命。	5	4	3	2	1

第三部份

請你根據每一題的敘述，回答你目前的感覺和想法，謝謝你的合作。

一、你的生命成就，大部分決定在自己的努力的程度上嗎？為什麼？

二、這個世界會不會讓你迷惑不懂得活著的理由？為什麼？

三、經過苦難是否讓你成長？為什麼？

四、你的生命有意義嗎？你的生命意義與目的是什麼？

五、你關心如何過一個有意義的生活嗎？為什麼？

六、死亡的事實是否會讓你覺得人生無意義？