

南 華 大 學
生死學系
碩士論文

學習單在生命教育上的應用

The application of worksheets in life education



研 究 生：呂淑玲

指 導 教 授：蔡明昌 博士

中華民國 95 年 12 月 26 日

南 華 大 學
生死學系
碩 士 學 位 論 文

學習單在生命教育上的應用

研究生：呂淑玲

經考試合格特此證明

口試委員：許家驊
顏慧如
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 95 年 12 月 26 日

致謝詞

將近一年的論旅程，雖然尚未真正結束，卻即將是靠岸歇息的時候了……

回想這一年來，就像是航向綺色佳的旅程，充滿收穫又豐盈滿足。這趟旅程，不僅僅是我個人的冒險之旅，也是對未來生命教育發展的探索之旅。欣喜見到這份論文的完成，雖然是生命裡的一段學術旅途，但旅途所獲智慧與經驗，已足使旅途豐盈。

我要感謝指導教授蔡明昌博士，感謝老師悉心的教導我寫作上的技巧，細心地栽培我學術上的素養，溫暖地關懷我生活上的心情；給我充分的機會與空間表達自己的想法，讓我在學術上與生活上都留下了許多深刻且美好的體驗與成長。

我也要感謝口委教授許家驊博士與歐慧敏博士，提供寶貴的意見，不吝於給我建議與肯定，指導我如何使這本論文更臻完善，使讀者更能掌握我的研究脈絡與結果。不僅如此，兩位老師在教育上的付出與貢獻，也是我持續學習的對象。

我也非常感謝這份研究的參與者：熱誠自信的葛琦霞老師、熱情溫柔的方美倫老師、開朗體貼的張輝道老師、熱誠認真的溫桂君老師、以及最想要保持神秘感的「毓瑩老師」。老師們不吝分享自己教學的經驗與學問，讓我充滿豐盈的收穫。所有的一切，不但是我這次旅途中最珍貴的珍珠、瑪瑙與香料，更是我最珍惜的收穫與回憶。

就讀碩士班的日子裡，所結識的同學都是幫助我成長的重要人物。我要感謝熱心助人的景惠，幫我解決一切疑難雜症；感謝一路上互相扶持的小毛，有個一起拼進度、分享心情的戰友，感覺真的很好；感謝溫柔貼心的秀銀，陪我聊天打氣；感謝活力充沛且很照顧我的見蔚師父；感謝才華洋溢的錦庭在學業上及學校生活上的照應；感謝活潑大方的郡寧總是帶來快樂的氣氛；感謝育璇，和你一起學拼布的時間，幫助我稍微忘卻論文的壓力；感謝小公主玉如、佩娟、伶蘭、素玉，有你們帶來好吃的食物，我才有繼續唸書與寫作的能量；感謝賢友師父、秀琴、季芳、璧娟、幸雯、玉雲，能夠認識你們，是我碩士生涯中最美好的經驗，最重要的收穫，最甜美的記憶。

此外，幸運的我還要感謝一群老朋友們，讓我充滿感動的能量。感謝智妙老師，給我關懷打氣；感謝康康、孟好千辛萬苦幫我收集散亂無章的學習單，感謝麗娟不辭辛勞幫我聯絡受訪老師。因為有老朋友們的深情陪伴，我才能在最慌亂的時刻，有了支持的浮木。

最後，我要感謝我的家人為我提供一個溫暖舒適的家，讓我可以沈澱舒緩心情，謝謝爸爸、媽媽對我的寵愛和信任，讓我可以全心專注在自己喜歡的事物上，不用為許多繁瑣的事情分心。

想起這一切，禁不住要微笑，並且感激。再次感謝所有幫助指導過我的人；因為你們的智慧與經驗，使我的旅途充滿了豐盈與感動。

中文摘要

本研究旨在探討學習單在生命教育領域的應用，及生命教育學習單的功能、使用方式及設計原則。本研究主要以紮根理論研究法作為研究的主要架構，研究者蒐集國內出版之生命教育學習單，並訪談對生命教育教學有實際豐富經驗的教師，再將收集之資料加以整理、歸納、編碼及分析，對生命教育學習單實施獲得完整性理解。

本研究獲結論如下：

- 一、學習單在教育現場及生命教育領域興起的緣由：整理生命教育及學習單興起的緣由包括四點原因，社會上傷人與自殺事件，興起實施生命教育的想法；省政府教育廳委託曉明女中規畫生命教育主題；小班教學重視多元評量；經濟能力的支持，追求更高教育品質。而學習單在生命教育興起的緣由包括五點原因，生命教育不設科，學習單可彈性融入教學的需求；教材編製不易，使學習單成為生命教育的類教材；學習單統整的功能便於以其他經費教學生命教育；生命教師資培育不易，學習單能滿足現場教學需求；設計良好的生命教育學習單易受到其他教師的引用。
- 二、對生命教育的評量方式整理出五大方式：訪談、量表、觀察、檔案、實際應用。並對生命教育評量提出的反省思考。
- 三、對生命教育學習單的功能整理出八大功能：引導、紀錄、實施與修正教學、統整、評量、評鑑、溝通、輔導。發現常遭誤用的情況，以及討論教師理念及作為是發揮學習單功能的關鍵設計原則。並整理生命教育學習單的設計原則共十點。生命教育學習單的評量方式可分為自評、互評與他評三種方式。而適合使用學習單的時機則有三種時機。
- 四、最後整理生命教育學習單與輔導、宗教的關係，發現在輔導領域，生命教育比輔導更重視自我覺察，透過對生命的體認，願意自我改變；並提出在在輔導上使用生命教育學習單的兩種情形與生命教育學習單兼具輔導功能時的顧慮。在宗教領域，研究者整理生命教育與宗教領域的關係，並提出生命教育教學與使用宗教團體所出版學習單時的原則。

最後研究者以個人省思一節，記錄研究過程中的經驗與省思，以供讀者藉此檢視本研究的嚴謹度。

【關鍵詞】 學習單、生命教育、評量、紮根理論

The application of worksheets in life education

Shu-Ling Lu

Abstract

The study was designed to explore the application of life education worksheets in life education. Five teachers were interviewed and life education worksheets published in Taiwan were collected for this case study to describe the functions, application and designation of the life education worksheets.

The data were interpreted according to the grounded theory approach. Four major categories emerged from the analysis of data. These were (1) the origin of life education worksheets (2) the evaluation methods of life education (3) the function, misuse and designation of life education worksheets (4) the relationship between life education worksheets and guidance as well as religion.

Key Words: worksheet, life education, evaluation , grounded theory,

學習單在生命教育上的應用

目次

第一章 緒論

第一節 研究背景.....	1
第二節 研究動機與目的.....	4
第三節 名詞解釋.....	6

第二章 文獻探討

第一節 教育改革的脈絡.....	8
第二節 另類評量：卷宗與實作評量.....	16
第三節 學習單.....	26
第四節 生命教育與生命教育評量.....	36
第五節 生命教育學習單.....	44

第三章 研究方法

第一節 紮根理論.....	59
第二節 本研究對紮根理論的呼應.....	65
第三節 研究對象與資料收集.....	69
第四節 資料處理.....	70
第五節 研究倫理.....	75

第四章 研究結果

第一節 生命教育的背景與困境.....	76
第二節 生命教育的評量方式與反思.....	93
第三節 學習單的內涵與實施.....	105
第四節 生命教育學習單與輔導、宗教領域的關係	159

第五章 結論與省思

第一節 研究結論.....	172
第二節 研究省思.....	187
參考書目.....	200

表 次

【表 2-1 生命教育的內涵】.....	41
【表 2-2 生命教育的目標】.....	42
【表 2-3 團體出版生命教育學習單】	44
【表 2-4 實務教案集生命教育學習單】	45
【表 2-5 個人著作生命教育學習單】.....	45
【表 2-6 得榮社會福利基金會生命教育出版品】.....	50
【表 2-7 彩虹兒童生命教育協會《生命教育》綱要】.....	51
【表 2-8 圓照寺《生命教育》能力指標】	54
【表 2-9 《生命教育領域教學創意教案》領域分組】.....	56
【表 3-1 訪談教師簡介與時間、地點表】	69
【表 4-1 生命教育與九年一貫課程之關係】	84

圖 次

【圖 2-1 基本能力培養過程】.....	34
【圖 2-2 評量三向度】	34
【圖 3-01：開放編碼範例】	71
【圖 3-02：主軸編碼範例】	72
【圖 3-03：選擇性編碼範例】	73
【圖 3-04：引用訪談資料示意圖】	73
【圖 4-01：衣事情緣】	106
【圖 4-02：花兒怎麼了？】	109
【圖 4-03：賓果遊戲】	112
【圖 4-04：無所求的付出】.....	115
【圖 4-05：三件大事—挑戰者計畫】.....	118
【圖 4-06：我的家譜】	121
【圖 4-07：風水與福慧】	123
【圖 4-08：發現社區之美-1】.....	130
【圖 4-09：發現社區之美-2】.....	131
【圖 4-10：發現社區之美-3】.....	132
【圖 4-11：爸媽，謝謝您！】	135
【圖 4-12：我的家族親友樹】	140
【圖 4-13：活出自己】	145
【圖 4-14：生命有多長】	163

第一章 緒論

第一節 研究背景

一、生命教育與教育環境

近年來，推動教育改革的浪潮，因著社會環境的急速變遷，使得改革措施變化甚快。在眾多教育改革措施中，「生命教育」的推動，是相當重要且影響深遠的領域。前教育部長曾志朗（民 88）甚至形容為「生命教育是十年教改中最核心的領域」。究其精神，生命教育引導學生成為全人的教育，的確是近十年教育改革裡，最核心也最重要的精神。

在現今大量生產、無限消費和追求最大利潤的功利社會，使得人們在無形中，花費生命中最主要的精力用於佔有與囤積，導致了種種的社會亂象，例如憂鬱、自殺、自殘、暴力等。社會的亂象源於人性的黑暗面，而教育的價值在於彰顯人性的光明面。倘若教育措施缺乏高遠的理想，只是一味符合社會現況的發展，短視於利益的報酬，則喪失了教育的向上提昇價值，而墮落於向下沈淪的困境。

在教育體系中，有某部份反應了此一現象。例如重實用，輕理想的結構，使得人與自己、人與他人、人與自然皆愈來愈疏離，難以擁有豐富而深刻的生命體驗。很多人只重視速成、功利、方便與享樂，使得人們只有不擇手段的小聰明，卻缺乏選擇生命理想的大智慧。在此惡性循環情況下，影響父母只是擔心孩子輸在起跑點上，卻忘了注意孩子要跑到那裡去？忘了告訴孩子，生命的目標在何方？結果雖然孩子們比起上一代更早開始起跑與發展，但經常走岔了偏路，虛擲了人生，也荒廢了生命。

近年來教育當局推動教育改革，重視生命教育，許多有識之士認真思考台灣究竟需要怎樣的教育，才能培養出「宏觀」、「有深度」、「有人的味道」的下一代。在此同時，教育決策單位以及關心教育人士開始提倡「生命教育」（Life Education）。在政府方面，前省教育廳於八十六年底開始實施的中等

學校生命教育計畫，是生命教育的第一把火；而教育部於八十九年二月宣佈設立「生命教育專案小組」繼而九十年初宣布「生命教育年」都是期待將生命教育的理念，逐步納入小學至大學十六年學校教育體系中，使之一貫化、完整化、全程化的理念能實現、體驗。在學術界方面，多所大學均曾主辦生命教育相關研討會，國內關心教育改革的學者，也有多人發表相關論文，探討生命教育的內涵與發展。

在這之中，曾志朗（民 88）曾明確論述：教育改革不能只著眼於制度與技術面的改造，而更該重視價值理念的提昇。生命教育提點生命意義，統整情意知行，並強調對人及生命的尊重，應作為教育改革最核心的一環。因此若說生命教育的推動成功與否，是關係教育改革成敗的重要因素，其實一點都不為過。

二、教學與評量

教育改革中的兼容多元理念，也讓教育評量因而發生改變。過去的評量只重視智育，現今的評量不僅重視問題解決和創意，同時也兼顧情意、技能等學習成果。簡言之，評量的內容多元化，不再侷限於紙筆測驗，可以採用口試、實作評量、直接觀察等多元方式，而且也更加重視生活化與應用性。改革評量的精神與目的，是希望能夠讓學生所學與生活有直接關聯。評量可以修正教學的偏誤，也可以引導教學的繼續進行。

教學與評量是現代教育系統中的兩大部分，兩者之間互動且交互影響，其關係仍是教學為主，評量為輔。評量可輔以教師作為教學時的改進與依據，幫助學生回饋所學，促進教育的落實；不僅能修正教學方向，亦可促進教育革新。所以推動生命教育欲有更佳進展，則必須同時重視生命教育評量。推動生命教育時，也應重視教學評量，這就好像是一輛汽車的前後輪，是彼此相關、相互影響的。可惜目前國內生命教育仍缺乏詳細完整的評量，使得生命教育的推動也遇到遭遇瓶頸的困境。欲突破此一困境，加強與落實評量的實施，是刻不容緩的當務之急。

三、生命教育評量的困境

但觀察目前國內生命教育的發展，卻在生命教育的評量領域，呈現了種子撒了，卻不知如何收割的困境。倘若評量無法落實於教學，這樣的困境不檢討重視的話，則生命教育可能會落入虛應故事或泡沫化的結局。孫效智(民 93)曾洞悉生命教育的困境：一、人們對於生命教育雖然都有相當的肯定，然而，對其內涵卻缺乏具體的共識，而且缺乏建立共識之機制。二、要如何進行師資培育？因為缺乏對教學內涵的共識，使得評量也難有公認的客觀目標或標準，造成生命教育在評量上相當不易。加上對於多元評量的誤解，許多教師一味的強調評量方式多元性，卻忽略了評量意義的統整性，也造成生命教育評量呈現雜亂無章的現象。如此種種困境，使得生命教育雖已大力提倡數年，在教學上形成一股沛然莫禦之勢，卻因缺乏評量的回饋，使得生命教育教學成效難以論定。其實大環境制度的改革（教改）固然影響了教育措施（評量）的改革；但同時如果我們能重視與增進評量的效力，亦能引導教學，落實改革。生命教育領域亦然如此。

四、道德教育的經驗

回顧國內的教育史，道德教育的經驗可以作為今日生命教育的重要參考。道德教育的推動在國內也超過十年有餘，雖然其重要性也是受到相當的提倡與重視，但一直以來，因為標準化評量的困難，使得道德教育相關評量一直難以普遍。吳毓瑩（民 84）和詹志禹（民 84）都曾撰文疾呼道德教育評量的重要性，但因一般教師缺乏正確的認識與觀念，使得道德教育因為缺乏評量的引導與修正，在落實與實踐的效果上，也一直讓人難以有滿意的成果。生命教育與道德教育息息相關，因此若是我們無法殷鑑過去道德教育的困境經驗，那麼對於現今生命教育的推行，就難以避免歷史重演的抱憾。

總而言之，在生命教育已推行近十年的今天，若能反省與思索生命教育評量的理念、效果、內容，將是繼續推動生命教育不可或缺的重要力量。

第二節 研究動機與目的

一、個人生命經驗的衝擊

多元評量有許多評量方法，何以研究者會選擇以「學習單」作為研究生命教育評量的方式呢？其實根據我在教育現場中的非正式觀察，發現目前在國內中小學，生命教育的教學與評量，都是普遍使用學習單，作為教學與評量的工具。因此欲探討生命教育的實施，欲探究生命教育的評量，研究學習單便成了順理成章的選擇。

記得剛步出大學校門時，開始在國中實習的那一年，在實務中逐漸接觸學校教育中的教學與評量實務。其中最感深刻的經驗是，每當上級教育主管單位到校評鑑時，校內老師為了「忠實」呈現學生的學習成果，便開始準備一本又一本厚厚的檔案、教案及學生作品。期間準備的過程既漫長又勞累，可是一旦評鑑結束，這些資料豐富的檔案，又剎時間被塵封在櫃子中，無人聞問。我那時不禁在心中產生一個問題：「到底作這些學習單檔案，有沒有意義呢？」

二、反思與意義的探詢

這個問題直到我成為國中老師之後，不但還未解答，又增加了更多疑問。例如在學校課程中，教師必須要作課程統整、生命教育、兩性教育……等等一些比較偏向情意教育方面的教學活動，評量方式大部分都是以學習單為主。但是學習單似乎在教師發給學生之後，學生草草敷衍應付，收回來之後教師也難有足夠時間批改，所以只是一直堆積，直到評鑑的日子到來，作為「展示品」的一項工具而已。但學習單的作用，是否真的如此狹隘呢？

另一個疑問是，通常教師（包括我自己）都花了相當多的時間在設計與製作各種活動的學習單上，但所製作出來的學習單，該如何去評估其良窳呢？分辨其適用性呢？甚至在收回之後，又該以什麼評量標準來幫助教師瞭解學生的學習歷程、學習效果？以及協助老師修正自己未來的教學呢？

更大的疑惑是，目前在國中小的教育環境中，學習單的使用似乎變得相當的普遍，甚至是氾濫的程度。不管科目類型差異、不顧學生程度高低、不思教學時間長短、不論作業份量多寡，只是大量盲目的使用學習單。即使學生已經有了相似內容的習作、作業簿，教師爲了某些難以明言的原因，仍然還是不斷使用學習單、學習單、學習單！漸漸的，學習單的使用量多寡，被扭曲成爲評鑑教師是否認真教學的標準之一。這樣奇怪的現象，讓我心中產生莫大疑問。特別是在實施生命教育的教學過程中，常常使用例如體驗課程、生命教育融入課程等方式。學生的收穫雖豐富，但生命教育的評量一般仍然缺乏公認有效的評量程序。生命教育的認知層面，一般常使用的評量方式仍是學習單，我們可以知道學生是否「知道」愛惜生命，但對於評量學生是否「做到」愛惜生命卻難有一致的標準。以及學生是否喜歡自己？愛惜自己？雖然瞭解個人感受最直接的方法是詢問學生本人，但該問什麼問題？如何問？我們又如何知道她的回答是可信的？這些都是在實施生命教育過程中所遭遇的疑問與困難。因此我思索，如果我能對學習單的評量有更多的理解，對學習單使用的信度、效度有更多認識，是否就更能夠增進生命教育的實踐呢？

三、研究目的

歸納以上我的疑問，可以大致整理爲以下研究目的：

- (一) 探索學習單在教育現場及生命教育領域興起的緣由。
- (二) 探討生命教育的評量方式。
- (三) 生命教育學習單的功能、使用方式及設計原則。
- (四) 探討生命教育學習單與其他領域的關係。
- (五) 整理歸納以上研究結果，提出具體建議供教育現場教師參考。

第三節 名詞解釋

一、多元評量：

跳脫傳統紙筆測驗，多元評量運用質的、情意的、檔案的（卷宗）和實作等多元評量方法，以導正教學的可能偏差。但多元評量的意義不只在方式或內容的多樣性，還包括正確詮釋評量方式與評量目的和內涵的適配性。在本研究中所指的多元評量，類型包含口試訪談、實作、觀察、表演、檔案評量、紙筆測驗、作品評鑑、省思與觀察、競賽遊戲等。使用工具包含試卷、檢核表、問卷、軼事記錄等。實施評量的權力者除了教師，還包含了學生同儕、自己、家長。於是多元的評量實施方式，可因應教學目標綜合組合運用。從多元評量延伸出的評量方式就有實作評量以及卷宗評量。

二、實作評量：

實作評量(performance assessment)是多元評量的其中一種評量方式。本研究中所指的實作評量的原意其實是一種對學生「表現」的評量。其與傳統紙筆測驗最大的不同，就是所評的不只是學生在測驗中產生的結果（答案），而且也重視其思考歷程。

在學校教學中所提倡的實作評量，則強調思考及問題的解決。其實施目的是要從學生在評量過程中的表現，來對其能力加以觀察、推論。因此它所要求的不是唯一正確的或最好的答案，一個問題具有多種解決方法，而是否能系統的敘述問題，思想的組織，證據的整合，對資訊的評估以及產品的原創性等，都是實作評量所強調的重點（Linn & Gronlund,1995）。

三、卷宗評量

卷宗評量(portfolio assessment)亦屬多元評量的方式之一。本研究所指的卷宗評量是由教師及學生們共有的、有系統的收集並組織證據，以了解學生在知識、技巧及態度上成長的一種評量方式。

四、學習單

學習單」最早是從 worksheet 這個字發展出來的。(張美玉, 民 89) 在國內的出現, 是起因於一連串的教育改革, 同時應著多元評量的興盛。學習單是實作評量及卷宗評量的一種評量方式。學習單(learning sheet)又稱活動單(activity sheet)、工作單(worksheets)、自導式工作單(self-guided worksheet)等。

第二章 文獻探討

學習單在目前的教育場域中，已經是被普遍使用而習以為常的。但回顧台灣教育，學習單的出現也不過近幾年的事，究竟學習單是從何時開始使用？如何使用？為何使用？這些都是打破沙鍋的追根究底問題。又既然學習單的應用如此普遍，在生命教育領域，又該如何應用此一工具，以此與生命教育的教學互為修正，相輔相成？如果我們能對這些問題整理歸納出思考脈絡，便能掌握學習單與評量的關係，進而以此為基礎，延伸探討生命教育學習單在生命教育執行過程中(所具備)的角色、功能與意義。一旦這個思考清楚之後，便可依脈絡邏輯爬梳出問題意識，進而回到實際教學場域蒐集資料，從精神意義的重要面向紮根於資料之上，建立出一套理論依據。而生命教育教師也可根據這些來釐訂、修整教學策略。

因此以下的文獻討論，我將以第一節大環境的教育史為脈絡依據，釐清近年教育改革對評量改革的影響，接著第二節從討論評量改革中卷宗評量與實作評量，點出此二者與學習單之間的關係，繼而在第三節整理近年各方對於學習單的研究結果，以及在第四節討論生命教育及評量，最後第五節歸納摘述目前在國內出版成冊的生命教育學習單，以對國內生命教育學習單有具代表性的框視及素描。而從本章共五節的文獻討論，所爬梳出的問題意識，也將導引第三章研究方法，以統整一貫的思考脈絡，探詢、解決我的研究問題。

第一節 教育改革的脈絡

一、教育改革的時代背景—風起雲湧

教改，其實並不是什麼「新潮」的政策。早在民國五十七年，政府延長國民教育為九年，即可稱為第一次的重大教育改革。繼而在民國七十一年公佈施行「強迫入學條例」，我國國民隨著教育程度的普遍與提高，使得國民

素質無論在質與量均顯著提昇，國勢與經濟發展皆突飛猛進，其績效世界有目共睹。

即使教育已然大量普及，中國傳統「萬般皆下品，唯有讀書高」的社會價值觀念仍深植人心，加上追求更高學歷的升學主義推波助瀾的影響，造成國中教育日漸產生扭曲偏差，各種不正常的教育措施，影響學生身心健全發展，甚而影響社會健全發展皆相當嚴重。因此，教育部於七十九年提出「延長國民教育——國中畢業生自願就學高級中等學校方案」，預定八十二學年度全面實施十二年國教，稱之為「延長國教初期計畫」，但因遭遇各方強烈反對意見而暫緩實施，改為辦理「自學方案」。

在這同時，民間社會輿論也同樣重視教育問題，各種批評反省意見、呼籲鬆綁教育措施、提倡回歸學校本位管理等等，以及各種企圖進行新一波教育改革的民意，如時代潮浪般澎湃洶湧。為了回應與順應民意，政府於八十三年時，成立了「行政院教育改革審議委員會」，該委員會歷經兩年開會研議，於八十五年提出「教育改革總諮議報告書」，揭櫫教育改革的五大方向與八大改革重點項目。嗣後，教育部融合「教育改革總諮議報告書」之具體建議，及「中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景」、「中華民國身心障礙教育報告書」、「中華民國原住民教育報告書」等構想，於八十六年提出「教育改革總體計畫綱要」，根據三十大項計畫綱要，提出了中長程計畫十八種、實施方案十二種，以為全面推動落實教育改革工作之依據。在這些計畫、方案之中，教育部積極推動許多教改措施，如大學高中多元入學、廢除聯考、九年一貫、高中職社區化、綜合高中，以及六年一貫生命教育……等各種政策。各項教育改革措施風起雲湧、紛至沓來，一時之間令人眼花撩亂，無暇細細體會與思量，就匆忙上路，「邊做邊改」了。

二、評量改革的先鋒勢力

在教改風潮中，民間團體囿於缺乏行政資源與有限經費，因此各項行動雖然規模都不大，但也都帶領了媒體輿論觀點，發揮一定的影響力，可以算是觀念與意義的里程碑。例如「四一〇教改行動聯盟」在民國八十三年四月提出：制定教育基本法、落實小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化四大訴求，喚起全民教改共識。也在八十三學年度發起教學評量改進班，扮演著一連串的教育評量改革先鋒。

在官方推動上，台北縣教育局首先於八十三年倡導開放教育，而台北市緊追著在八十四年推行開放教育，共同吹起了地方政府推動教育改革、評量改革的響亮號角。此台北市為例，民國八十四年三月九日台北市政府教育局發了一份公文（北市教三字第 10273 號）：「各校得採用鑑賞、晤談、報告、表演、實作、資料蒐集整理、設計製作、作業、實踐、及其他方式取代紙筆測驗方式，辦理第一次定期考查。」

上述台北市教育局的公文中，明白地要求紙筆測驗頻率的減少。

台北市教育局於上述第一張公文發出之後約三個月，又發了一份公函（北市教字第 26343 號）如下：民國八十四年各校可依教育專業立場決定學生定期考查之評量方式，不限定第一次定期考查採用非紙筆測驗之評量方式（引自吳毓瑩，民 85）這兩封北市公文，象徵開啓了各校另類評量的開端，在「鬆綁、開放」的口號下，眾多教改措施中，評量的興革與改進，相當受到許多人的重視。在台北縣的開放教育中，評量方式是其中七項基本認識中的一項（盧美貴，民 83）。評量，在我們的社會中，很顯然的，是教育改革的指標與先鋒，是第一個應該開刀的目標，也是最具體可以看見的成效（吳毓瑩，民 85）。教育改革牽引評量改革，也造成教育環境中的變動與革新。

三、評量改革的哲學思潮觀

評量改革並非只是單純「反動」於傳統評量，其興起亦有哲學觀背景脈絡。以下分別從對「知識發生論」的觀點，分別說明知識與評量的哲學觀點、教育理論的轉變。

（一）社會文化觀與個人建構觀

對於評量改革的社會文化與個人建構觀，吳毓瑩（民 85）詮釋：

在學習的社群中，受到社群激發出的想法與實務的啟發後，對這些想法與實務形成個人的意義，並貢獻回社群之中，與社群產生互動，在互動中，個人又從中創造自己的意義，再帶回社群之中，一方面個人不斷地知道（knowing），另一方面，社群在形成共享的知識（knowledge），因此是一個不停的循環。

社會文化觀者認為，知識與理解的活動，是建構於社會（或說教室）中，是為了解決共同問題與任務時，所發生的言談活動。因此個人對知識的意義，便逐漸在彼此的對話之中形成，而學習就是較無經驗的社會成員，由有經驗成員引介文化的過程。至於個人建構論者，強調教室互動中個人的詮釋活動，關心的重點在學生認知上的自我結構。如上所述，這兩者觀點是不停循環互動的。

建構觀點所強調的學習過程，明顯的從教師中心已然移轉到學生中心，教師對學生而言，是促進他學習時社群中的一部份，並非他學習的主宰。教師角色的特徵，即為仲介於學生的個人意義與社會文化意義之間。在學生形成及轉化意義的過程中，教師的角色是一個從旁引導、激

發、支持、並適時介入的人，這樣的角色並無法替他們結構整個意義化的歷程。

根據建構主義(constructivism)所發展出的教學觀，學習的根源是學習者的主動性，學習並不是填鴨式、毫無理由的接受過程，而是學習者奠基於先前經驗主動建構的歷程。不但認知心理學對於思考的研究，讓學界重新定義了思考的範疇，同時認知心理學的觀點，也影響了教學以及評量的設計。這使得研究學習如何發生的認知理論和教學評量二者逐漸有結合的可能性（夏淑琴，民 88）。因此，以建構主義的觀點來看，教學評量具有多元性的意涵，這也是實作評量與卷宗評量興起的背景。也因此在建構論的影響下，評量走向個人學習的意義，在於討論一個人如何詮釋他自己的學習歷程。而社會文化論所強調的是社會(或說教室)在評量中的意義，而建構論所強調則是個人意義化過程在學習中的重要。

（二）結構主義

結構主義主張從集體、社會的主體出發，「認為結構是世界上萬事萬物存在的方式，就是說，他們認為，世界是由關係所組成，事物不過是這些關係的支撐點。」（徐重溫，民 84）。因此，一個人的能力，必須在它所屬的結構中找到很清楚的定位，例如常模中的百分位數，例如全班的名次。而名次所依據的分數，也是根據一套清楚的公式計算出來。所以不易評分的論述因為沒有具體貢獻，就自然被忽略了。評量系統是時代的產物，傳統的紙筆測驗，在結構思潮的時勢下，貢獻仍不可抹滅，具有它當時（或說現在）存在的意義。

結構思潮影響了教育對學習的看法，在學校生活中，可見到清清楚楚的痕跡，從上課、下課、午休、打掃、到放學。課程的編排，必有一套很規則的流程與發展方向，深信如此的結構，可以適合全部的小學生。而評量的日期、範圍也是跟著既定的結構進行，全校統一的考試內容，一樣的試題結構，國語、數學、自然、社會考卷。總之，以一個紮實的結構，將學習及評量模式化。

（三）後結構主義

知識的後結構觀點，相對於結構觀點的對錯分明，已走向「知識就是人們在他們的言談話語（discourse）之間所創造表達出來的東西。」（Delandshere & Petrosky,1994）。像這樣對知識概念的轉變，從以前的絕對方式，到現在歡迎各式對話的開放空間，也影響了我們評量知識的方法。而什麼方法可以抓得到知識產生自話語的精神呢？顯然，評量者必須創造「可以導引出話語的評量環境」。所以傳統紙筆測驗開始受到質疑，無論是非題、選擇題、填充題，甚至應用題，這都要求答案的提供，卻不容許論述的彈性，已經不能反映我們對知識產生方式的理解。後結構觀點試圖打開封閉的結構系統，例如標準答案與計分方式，要求主觀異質的詮釋，來豐富結構的層次。漸漸的，實作評量與卷宗評量便開始受到重視，而他們所強調的，就是闡述、自評、討論、與實踐。

（四）多元智力理論

美國心理學家 Gardner(1983)根據對人類心智的研究，提出多元智力理論(Theory of Multiple Intelligence, MI)，他認為人類至少有八種認識世界的方式。這八種智力包括：語言(verbal/linguistic)、數理邏輯(logical/mathematical)、視覺空間(visual/spatial)、身體動作

(body/kinesthetic)、音樂(musical/rhythmic)、人際(interpersonal)與自我(intrapersonal)、自然探索(naturalist)等。人們會運用各種符號系統，透過文字、圖畫、手勢、數字、音樂和其他象徵來傳達意念。有的人善於語言形式，有的人則偏好視覺空間。有些人則透過動手做與他人互動的方式。這顯示人類的知識表徵與學習方式是有許多不同的型態（夏淑琴，民 88；江雪齡，民 87）。

受此影響，教育目的的哲學思潮轉而強調發掘並引導這些多元智慧的發展，重視學生的個別差異。多元智力取向的教學亦與評量是一體兩面的，所以教學中將不會再花更多額外的時間來施行測驗，而只是將測驗看作是教學過程中的一個部份。學生的學習經驗與評量經驗是難以區分的，學生參與教學活動，不再把評量看作是可怕的審判日，而是另一個學習機會（江文慈，民 87）。

（五）開放教育的重視

以英國教育家尼爾(A. S. Neill)所倡導的「開放教育」最為具有代表性。其所創辦的夏山學校，強調自由、民主與愛，使統整的教育與健全人格的發展得以實現。在開放民主的社會中，強調人性、生存意義和尊重個人的價值，在此一風氣開展之下，教育由逐漸脫離權威體制的束縛，不僅教育的制度更具彈性，即使是教育的活動，也更強調自我的發展、自由的學習以及愛的教育（陳伯璋、盧美貴，民 83）。在此一趨勢下，教學評量也要多元性，使教育活動顯得更生動、更生氣蓬勃。

從以上探討，我們可以整理出清楚的教育史脈絡：在民國八十年代左右開始的教育改革推動下，有別於傳統紙筆測驗的新評量方式開始受到許多人的重視與提倡，卷宗評量與實作評量，即為其中的評量方式。但為什麼說學

習單與卷宗評量以及實作評量有關呢？有許多資料皆可以成爲卷宗評量的內容，爲何學習單又會成爲這麼強勢的工具呢？探討這問題，接下來就必須對卷宗評量以及實作評量有些認識。

第二節 另類評量：卷宗與實作評量

◎ 評量改革與多元評量：

承上討論，大約在 80 年代，台灣有許多教育學者以及基層教師，不滿傳統紙筆測驗評量的限制及拘束，故從國外教育理論引進多元評量，提倡多元化的評量方式以補充單調的紙筆測驗的不足。影響之下，逐漸出現單張的學習單，以評量學生各項能力的展現及學習成果。意義不在方式或內容的多樣性，而是正確詮釋評量方式與評量目的和內涵的適配性。也就是說，各種學習領域評量運用最適合的評量方法，只要過程快樂有趣，達到教學目標就是較佳的評量，不是每一個評量都要用很多方法才是多元評量。多元評量的類型包含口試訪談、實作、觀察、表演、檔案評量、紙筆測驗、作品評鑑、省思與觀察、競賽遊戲等。使用工具包含試卷、檢核表、問卷、軼事記錄等。實施評量的權力者除了教師，還包含了學生同儕、自己、家長。於是多元的評量實施方式，可綜合組合運用。延伸出的評量方式就有實作評量、真實評量、卷宗評量、動態評量、小組觀察……等。

在以上各種替代紙筆測驗的評量中，檔案（卷宗）評量以及實作評量是相當重要的評量類型，也與學習單的實施息息相關。

一、卷宗評量

（一）卷宗評量的定義

卷宗評量的定義，存有各種說法，又稱檔案評量（江雪齡，民 87）。學者 Paulson, F.L., Paulson, P.R., & Meyer (1991)就認為：「卷宗指有目的地蒐集學生作品，這一系列的作品能展現出學生在一個或好幾個領域內的努力、進步、與成就，整個卷宗，從內容的放入、選擇的標準、評斷的有標準，都有學生參與其中，同時卷宗還包含了學生自我反省的證據。」

卷宗(portfolios)的意義，就是某個(些)領域的作品，這作品以說故事的方式傳達出除了學生的作品外，還包括：(1)先經過師生共同討論與決定的案卷夾的內容；(2)作品挑選的指導說明書；(3)作品判斷的要點；(4)學生的自我評鑑。卷宗評量結合教學和評量，重視學生學習的歷程和學生對學習的自我反省，是一種相當能適應學生個別差異的評量方式(盧雪梅，民87)。

依據參照評量目的與內容之不同，卷宗的類型可分為下列幾項：(江雪齡，民87)

- 1.陳列卷宗(show case portfolio)：強調學生的選擇及讚賞自己作品能力。
- 2.文件卷宗(documentation portfolio)：提供學生依時間順序，表現學習中的證據。
- 3.歷程卷宗(process portfolio)：教師安排一較大型、持續進行的設計活動，讓學生在每件作品旁註解創作的過程。
- 4.評鑑卷宗(evaluation portfolio)：對於學習過程的評鑑，如評分表或晤談記錄。

(二) 卷宗評量的特徵

卷宗評量的設計、實施與呈現的過程中，具有下列特徵(江雪齡，民87)

- 1.有系統的蒐集作品：卷宗評量是教師和學生合作評估和選擇的過程。所以可以顯現學生的技巧、成就和進步。
- 2.學生為教學中心：學生在建立卷宗的全程中，參與製造、評估、選擇和改進各成品的工作。
- 3.分擔責任與分享資源：學生、教師、家長和行政人員分擔蒐集和評估卷宗的工作，使得他們能持續的溝通和聯絡，以共同輔導學生學習。

- 4.與教學活動相聯繫：卷宗內的資料能夠立刻反應教室內的教學活動，使評量和教學成爲一個循環。
- 5.多層空間的學習：卷宗內記錄了認知、情意和各科的進步狀況，可以包含寫作、心得報告、檢驗表、設計成品、教師的觀察和學生的自我評估，足以觀察學生的整體發展。
- 6.具真實性：卷宗可以反應學生真正的學習過程，有目的的教學活動，以及學生的設計研究成果，可以作爲教學內容參考改進的資料。
- 7.與形成性評量的吻合：卷宗評量著重在學生必須參與過程，蒐集學生作品，瞭解學生整個學習歷程及個別差異的問題。針對在學習過程中遇到的困難，施以補救教學。因此，卷宗評量也可說是一種形成性評量。這樣的理論，正好與形成性的模式相同，因爲形成性評量也是希望在學生學習到某階段便施予測驗（評量），藉此決定補救教學或新進度。

（三）卷宗評量的發展

最早廣泛應用卷宗評量是在藝術及寫作方面，用於存放個人作品及創作歷程記錄的地方，例如藝術家將歷年最得意的作品，用檔案卷宗貯存起來，人們便可以了解他們成長的歷程。其發展歷程如下所述。

1.時代的背景：

直到 1980 年代末期，卷宗評量才開始正式且有系統的被應用在教育的領域上；有應用在科學教育、特殊教育及師資培育方面。其發展的原因在於社會正急速的由工業社會轉爲資訊社會，學生必須學習如何分析推理、解決問題、有效溝通並將所學應用到實際生活上，然而傳統紙筆測驗無法有效評量學生在這方面的能力和表現，所以卷宗評量便因應而生。

2.學校中的應用：

卷宗評量在學校中的最早應用，是從學生的作文檔案開始，後來才應用在數學、特殊教育、及藝術等不同學科上。美國許多州也開始將卷宗評量納入全州學生能力檢定中；例如，佛蒙特州在 1990 年開始對全州所有四年級與八年級的學生，進行作文和數學兩科的卷宗評量工作，而肯塔基州在 1992 年也開始將部分州測驗改為表現評量方式，其中也包含學生的「作文檔案」。

3.美國的發展：

另外，1986 年美國卡內基教育與經濟會議發表一份重要報告，建議訂定一個全國一致的教育標準，並盡力改進現有教學評量方式。而在 1987 年「專業教學標準全國委員會」成立，委託加州史坦佛大學發展一套檢定自願性專業教師資格標準，而在 Dr. L. S. Schulman 的主持下，發展一套核定中小學教師的評鑑模式，採用評量中心 (Assessment Center) 及教學檔案評量。自此，以系統化、結構化的教學檔案協助教師專業成長及評鑑教師的活動就在美國各地展開了。

4.目前發展：

目前，卷宗評量已被應用到職前教師課業、畢業與謀職的衡鑑上；例如，在課業評鑑時，學生通常被要求提出課程與臨床實習的成果；此外教學檔案評量也被應用在新近與實習教師的專業成長與評鑑、經驗教師評鑑、卷宗評量是由教師及學生們共有的、有系統的收集並組織證據，以了解學生在知識、技巧及態度上成長的一種評量方式。

(四) 卷宗評量在國內的興起

卷宗評量何時變成測驗評量領域中頗有發展潛力的方式？一般研究者多認為在國中小階段使用卷宗評量，是相對於標準化測驗，尤其是

選擇題型測驗的反動。而在我國，國中小階段的標準化測驗並未氾濫成災，甚或造成教師教學的干擾，學校中的評量多以本校為單位，教師一方面相當自主地在自己教室中發展適用教學的評量方式，或是購買坊間出版的測驗卷，而題型更是各式各樣，並不受限於選擇題型。(吳毓瑩，民 88)

因此對於我國，另類評量的興起，與其說是評量形式上的變動，毋寧說是概念上的改革。帶起評量改革風潮的引爆點，應該是四一〇聯盟於民國八十三年學年度發起的教學評量改進班，同時台北縣教育局也在八十三年倡導開放教育，而台北市則在八十四年推行開放教育(吳毓瑩，民 88)。在教改運動下，一些教育研討會討論了評量的改進，檔案評量遂成為評量改革風氣中有別於傳統測驗的新潮方式。

二、實作評量

(一) 實作評量的定義

何謂實作評量？國外學者 Stiggins (1987) 指出：以觀察和專業判斷來評量學生學習的成就的評量方式，都可以稱為實作評量。在教室情境下，學生有許多學習就是無法用客觀的標準化測驗來評量，呂金燮(民 88) 指出標準化測驗的缺失：

- 1.因教學和文化上的缺失，測不出不同文化學生在不同文化所重視的重要能力。
- 2.測驗成了教學的主要目標，腐化了學習的過程。
- 3.將強調在評量學生的記憶能力，而忽略了理解與應用能力。
- 4.對學習狀態給予錯誤資訊。一個在標準化測驗中得高分的學生，卻可能是社會功能低落或文化文盲。

除了以上所述，我們也知道傳統紙筆測驗或是標準化測驗，無法評量諸如：溝通技巧(如：說話、口語表達等)、心理動作技能(如：實驗室內的

儀器操作、書法、打字、繪畫、工藝、烹飪等) 運動技能(如:跑、跳、擲球、游泳、舞蹈等) 概念應用(如:應用所學的概念和知識解決日常生活所遭遇的問題) 和情緒特質(如:團隊合作、遵守規定、自制) 這些等等強調實際的表現行為,都需要教師根據學生的表現過程之有效性或最後完成作品的成果品質,分別或合併進行判斷(或評分)以決定學生在這方面學習的成就高低(余民寧,民86) 因此,凡是以學生在評量過程中的表現或成果作為評量的依據,再根據教師的判斷,用事先指定的標準來評定等級的評量方式,都可稱之為實作評量(夏淑琴,民85)。

(二) 實作評量的類型

實作評量的類型,通常有下列幾種:(余民寧,民86)

- 1.紙筆表現(paper-and-pencil performance):它是一種比較強調在模擬情境中應用知識和技能的評量方式。紙筆表現經常是要學生用「設計」、「編製」、「建立」、「安置」、「設立」、「製造」、「創造」、「撰寫」等方式完成作業。
- 2.辨認測驗(identification test):是指由各種不同真實性程度的測驗情境所組合的一種評量方式,如:學生辨認電路的串聯或並聯,甚至進一步解決相關的問題。它雖然常用在工業教育,但也可視為其它領域表現技能的一種間接測量。
- 3.結構化表現測驗(structured performance test):是在標準且有控制的情境下進行的工具,如:如何操作顯微鏡來觀察葉子的植物細胞,測驗表現的情境是非常有結構性的,它要求每位學生都能表現出相同的反應。這樣的測量方式須要事先有充分的準備,包括:編製原則的遵守、測驗情境的控制、進行的步驟與判斷的標準,因此過程較複雜。
- 4.模擬表現(simulated performance):是指局部或全部模擬真實情境而評量其表現的方式,如體育課中假想籃球比賽進行時如何防守

與攻擊。它是提供真實表現評量的一種最佳輔具，在某些情境下也可應用到最後實際表現技能的評量上。

5.工作樣本(work sample)：在各種實作評量中，工作樣本的真實性最高，它包括全部表現中最重要元素，並且是在控制良好的情境下進行表現，如學生學習打一封商業書信或操作電腦分析資料。通常工作樣本的評量方法在職業教育非常普遍。

(三) 實作評量的優點

實作評量具有下列優點：(1) 實作評量可以讓教師瞭解學生對問題瞭解程度、投入程度、解決的技能和表達自我的能力，能夠較完整的反映出學生的學習結果；因為實作評量與真實生活較為相近，其支持者認為實作評量能夠增進學生學習的動機、提高學生參與和投入的程度。(2) 幫助學生建構有意義的學習情境、發展問題解決能力、批判性思考和表達自我的能力。(3) 有時候實作評量也可以做為一種教學策略，提高學生的學習興趣和學習結果(范熾文，民 89)。

總之，實作評量的精神和方式對於教和學均能提供較完整的回饋訊息，有助於教師教學品質和學生學習成就的提升。然而，實作評量並不是自動地產生，而是要經過嚴謹的計劃、實施和運用，實作評量的功能才發揮出來。(盧雪梅，民 87；Bualdi，1998)

(四) 實作評量的困難

實作評量在教學實際應用上，也存在著一些困難與問題，以下幾點是最常見的難題(盧雪梅，民 87)：

- 1.時間上的難題：實作評量在實施上和記分上所需的時間比較多。
- 2.經費和設備上的難題：實作評量的花費通常比紙筆測驗來得多；有時需要購置一些器材或儀器，在空間的需求和器材的保管維護上也可能遇到問題。

3.評分上的難題：評量和觀察重點的掌握和評分標準的訂定，有時也是一個難題。

4.技術品質上的難題：最主要的是評量結果的信度和效度。

(五) 影響實作評量的觀點

檢視實作評量從 1980 年代，由專業領域轉到教室評量開始，逐漸成爲教育評量的另類主流。(呂金燮，民 88) 此一重大的轉變，影響發展的因素可以歸納爲下列三大點：

1.從行爲主義與經驗主義者的觀點

在設計一個良好的學習情境時，從行爲主義、經驗主義者的觀點重視：

(1) 將有效學習的活動常規化：對於能有效率組織資訊形成轉移知識學習的活動，應保持重複及常態化，如此學生的學習才能有效率的進行。

(2) 清楚的目標、回饋以及增強：能提供學生明確的達成目標，並保證得到清楚的回應，而能修正自己的行爲反應，並獲得增強，都是學習時的重要影響因素。

(3) 認知科學與電腦科技的發展：科技發展與整合的趨勢，結合了教育、科技、語言學家、醫療人員、心理學家，引領教育評量往更完整的方式發展。電腦可以設計出有層次性的暗示，進而瞭解學生對概念掌握的層次。

(4) 從部分到整體的依序教學：在形成一項課程時，掌握從部分到整體的編序教學，提供學生從較簡單的學習技能開始，進而逐漸學習到複雜的技能。

(5) 整體知識的評估：藉由測試學生獲得的資訊與技能，來分析知識形成的過程與結果，才能對學生的整體知識有完整評估。

2.從認知心理學與理性主義的觀點

- (1) 學生學習與建構的環境交互影響論：透過主動的解決問題，教師能設計出與學生原有知識基礎交互作用影響的學習環境，而不是單向灌輸知識的學習環境，學生能從中建構組織出問題解決能力，而獲得學習。
- (2) 評估概念上的發展：從學生最初的能力開始，藉由解決問題的方法，評估學生在概念上的發展變化，並擴展他們的知識而獲得概念上的成長。
- (3) 對概要保持清楚的注意：對於知識與課程，教師應注意學生是否流於瑣碎資訊的記憶，而忽略了對整體知識保持概要論述的能力。
- (4) 評估學生擴展的表現：評估學生學習上的成就，應注意到他們是否發展出以前所不會的表現的行為，並將焦點放在擴展更進一步的表現上。

3.情境/社會歷史觀點的認知學習理論

近期「情境認知」(situational cognition)理論主張知識的學習是一種真實生活的應用。這種將知識視為自我建構的觀點，讓我們重新省思傳統的學習活動是否脫離教學情境，或只重視期本知識的傳授而忽略教學活動中的真實性模擬。(莊明貞，民84)

情境/社會歷史觀點(the situative/pragmatics-sociohistoric view)的學習理論，將理解(knowing)看成是「在學習社群的實務活動中，個人參與這些實務活動的能力」，所以學習的歷程就是這些實務活動及參與能力的強化過程，而師徒傳授就是典型的情境觀點學習。透過參與及投入，個人在社群之中發展自己的人際網路並建構認同感，如此循環而增強內在的學習動機，學習終能自發而持續(吳毓瑩，民88)。

由以上討論中，我們可以澄清了檔案評量、實作評量的內涵與精神。雖然檔案評量中所指的「檔案」，包含許多資料而不限書面資料；而實作評量並不強調使用學習單，但因為學習單具有的某些特點，形成學習單漸漸在檔案評量以及實作評量中發揮影響力，佔有一席之地。尤其目前在台灣教育環境中，學習單更是有如一種「居校教學必備」、送禮自用兩相宜」般在各教育領域廣泛應用，甚至可說是浮濫的狀況。接下來的討論，針對學習單整理相關的文獻，以對學習單有更完整的認識。

第三節 學習單

在這幾年，一些教育研討會討論了評量的改進，「檔案評量」遂成為評量改革風氣中有別於傳統測驗的多元評量方式之一。其中，「學習單」這名稱，第一次開始出現在台灣教育史上，更在此之後，迅速成為影響台灣中小學教育的「新強勢」評量工具（這是相對於「舊主流」的紙筆測驗之喻）。

「學習單」最早是從 worksheet 這個字發展出來的。（張美玉，民 89）在國內的出現，是起因於一連串的教育改革，同時應著另類評量、多元評量的興盛，成為了國內評量改革風潮的引爆點。如果說學習單是教改評量中最顯眼的「地標」，其實不算誇張。因為學習單在教改之中，如雨後春筍般一張張、一疊疊的大量出現。隨後小班教學的推行、九年一貫的推展，強調基層教師自編教材教學能力，推動實施空白課程、主題教學，都讓各式各樣琳瑯滿目的學習單應運而生，漫天飛舞。

一、國內對學習單的研究

在國家圖書館網頁的全國碩博士論文檢索系統中，若以「學習單」或「活動單」為關鍵字鍵入搜尋，可以清楚發現與學習單的相關論文大致出現在最近五年（民 90~民 95 年）這明顯與先前文獻討論中，國內在民 84 年推行開放教育，之後一連串的教改活動，使得多元評量呼聲日高，檔案評量與實作評量日益受到重視，使得學習單水漲船高、倍受重視有關。但綜觀研究，也發現目前關於學習單的內容分析的研究寥寥數篇，且集中於特定領域；大部分的研究皆是以學習單做為研究或蒐集資料的工具，來確定教學效果的差異。因此雖然目前教學領域廣泛大量的使用學習單，但相關的探討卻偏於應用，缺乏切實針對學習單的性質作研究，且在應用領域上對於生命教育學習單的研究更是付之闕如。茲將國內對於學習單的相關研究整理為下列三大方向：

（一）教學成效差異與教學目標的定義有關

整理研究發現，學習單對於學習的成效其實隱含對於教學目標定義的問題。例如林世洲（民 89）研究探討活動單的使用對於學生團體學習科學概念與參觀行爲的影響，研究發現使用活動單並不能使實驗組學生的天文概念成就測驗、以及對於展示品的理解優於未使用活動單的對照組；但卻可使實驗組在持續度、人際互動、操作展示及進行記錄四項行爲指標的發生頻率皆高於對照組。而另外諸如蔡佩甄（民 90）研究運用學習單在網路視訊教學之應用與效能，發現學習單確實掌握學生在不同認知層次題目的學習；在網路教學中不可或缺的功能為鷹架、互動功能、評量功能；而教師回饋類型有鼓勵、提醒、說明、指引、質疑、勸導，發現這些回饋類型對中等程度學生幫助較大，但對低分組學生效果比較不那麼顯著。潘文福（民 90）則設計網頁式學習單，發現網頁式學習單的設計具有彈性多元的特性，很適合學校本位統整課程設計時加以應用；但可惜卻未對教學效果有進一步討論。陳炳煌（民 91）則認為教師在教學上運用學習單，有助於學生科技創造力的提昇，尤其是將學習單運用於教學活動及教學評量上。王美鈴（民 93）研究，相較於傳統紙筆測驗，動機學習單的檔案評量確實能提高國一學生的英語學習興趣，但對於提高英語月考成績，卻沒有顯著的成效。吳宜娟（民 93）則分析各版本閩南語課程教科書上的學習單，是否與教學目標及課文相呼應？研究發現各版本有差異，但此研究並未對教學效果作討論。蔡承憲（民 95）以寫作鷹架學習單，引導學生在閱讀寫作、完成專題內容與專題理解能力上的教學，使學生表現有顯著的進步。

從以上效果研究文獻可以看出，「學習單對於教學有沒有幫助？」這樣的問題，需要進一步細膩探究「對什麼目標有幫助？」也就是教學目標為何？若是想藉此提高學習成績，則效果並不比其他學習工具來得有效；但若以此為輔助提高學習動機、學習興趣、討論互動……等面向，則有顯著差異。這

樣研究的結論相當呼應、符合了之前對於學習單起源的檔案評量、實作評量之內涵討論：學習單是評量改革下的新興工具，而評量改革與教育改革息息相關，也與多元智慧評量的思潮有密切關係；倘若使用新工具的目的居然是爲了走回頭路，窄化地只想增強傳統紙筆測驗的成績分數，那麼就好比是拿著新發明的菜刀要削蘋果，與其抱怨十分不順手與難用，其實卻是使用者用錯了目標。

（二）對於學習單的內容研究

另外在學習單的內容分析研究上，集中在兩篇藝術教育上。王邦珍（民 92）則發現國內美術館學習單的主題普遍過於龐雜，缺乏「少即是多」的設計概念；版本分類，多以年齡爲考量依據，鮮少針對民眾結伴參觀的特性而設計；而內容安排則多屬分離結構，缺乏顯著的層次。卓翠香（民 92）探討美術館學習單內容分析與藝術鑑賞教育之關聯性，發現美術館學習單的焦點多在探討藝術品本身的形式內容或情感表現，著重在藝術領域的學習，而較少探討藝術品與其他不同領域的關係，也就是跨領域多元化的思考。在學習單的編寫上，美術館專業人員都希望能夠朝向具有啓發性、互動性、活潑、多元化的方向去編寫學習單，並能夠培養觀察力、思考力，以及創造力。徐惠珍（民 94）探討藝術教育學習單在歷程檔案評量策略應用下，於視覺藝術課程中的實施情形，以及對學生學習的影響。另外，在設計學習單的理念上，陳靖毅（民 94）探討南部地區國小教師在「自然與生活科技」使用學習單現況與理念：以問卷統計的研究發現國小自然與生活科技領域教師具有中上水準的「學習單理念」，並且在學習單「設計理念」最佳，其次爲「教學理念」與「評量理念」。

以上的研究結果再次呼應了之前對於學習單起源精神的文獻整理：多元智慧、實作評量的意義與內涵，也欣慰在區域性的研究中，國內教師在設計學習單時有正確的理念。

（三）以學習單為研究工具

不過，在研究中大部分的研究者還是將學習單視為研究的工具。例如陳俐妤（民 92）以學習單做為「性別、多元智能融入式教學對自然科學及其創造力」研究的研究工具。張雪雲（民 93）以學習單實施「子宮頸癌及子宮頸抹片檢查團體衛生教育介入」課程，並以學習單做為學生與他人分享此課程知識的工具。陳文華（民 93）研究台北市國小教師運用科學教育館教學資源時，將學習單視為是科學教育的重要教學資源之一。蘇佐璽（民 94）設計適合原住民國中生的生死教育課程，以學習單蒐集與分析學生的死亡態度、生命意義感及課堂反應。鍾翠芬（民 95）以學習單做為「生涯發展教育方案」的資料蒐集工具。王永賢（民 95）以填寫學習單做為在國中實施創作性戲劇教學時，進行師生溝通的工具。張維齡（民 95）設計適合學前能力優異幼兒的獨立研究方案時，以學習單做為蒐集與分析的資料來源之一。孟心惟（民 95）實施關懷倫理學觀點之教學方案，以活動學習單做為蒐集資料的方式之一。張仙怡（民 95）以國小教師設計博物館學習單為例，探討博物館教學與學校課程連結的關係。

從以上的文獻整理可以發現，直至目前為止，在論文研究中，「學習單」的角色大部分僅限於「研究工具」的功能：大部分的研究者是設計學習單之後，藉以檢視其教學（研究）成效的差異，並以此評估教學（研究）成果，但卻未詳細地研究與討論其學習單的內涵。而探討學習單內容的研究，也僅集中在藝術教育（美術館教育）上，其他領域則尚未見其詳細討論。對於設計學習單的理念，雖有一篇研究探討南部地區自然與生活科技領域的國小教師，在設計學習單時具有設計、教學、評量理念，但尚未詳細說明這些理念究竟為何？

對於學習單的討論，則較多見於學者專家在評量與測驗時的理論論述，茲將重要篇章整理如下。

二、學習單的分類與編寫原則

學習單是在學習歷程中，用以輔助提高學習效能的紙面資料。教師在教學上，常常為配合學校行事或政令宣導，而設計很多主題活動。基於活動所須及學生學習準備起見，設計各種形式的學習單，往往較容易提高學習效能。國內學者林淑惠（民 91）對於學習單分類，以使用目的共分為自導式、引導式、診斷式三種類型的學習單；對於使用時機則分為學習前、學習中、學習後三種使用時機；而學習單的內容型態則分為背景資料、活動提示、作業單、心得回饋四大型態；對於學習單的形式，則視教學情境與學習者的配備而定：

- 1.題型：學習單中有許多可運用的題型，如是非、選擇、填充、問答、連連看、拼圖、剪貼、模型製作、蓋戳記、口頭報告、書面報告或其他方式，教學者可多方參考，依教學目的和學習者特質，巧妙加以安排與設計。
- 2.規格：學習單的規格可配合學習檔案資料夾。但事實上，不同的目的有不同的做法，也不必太過拘泥於統一的規格。一般的使用如 A4 單頁、摺頁、日記本，或提早寫作、圖畫紙、小記事本、過關卡、剪貼簿或其他樣式均可加以利用。

另外陳淑惠（民 91）也提出編寫學習單的注意事項，認為必須考慮到使用目的、使用對象、學習目的、學習活動性質等四點重要原則。

因此在教學中，為落實培養學習者各項之的基本能力，規畫生動活潑而具參與感的學習活動，若能善用各類型的學習單，巧妙的引領學習者投入、熱烈參與，並建立值得留存和備忘的學習檔案，是提高教與學效能非常好的做法。

三、學習單的現況問題

現在多數學習單都是 A4 大小，但大小相同的學習單卻有著優與劣的差別。好的學習單可強化學習效果，不好的學習單可能擾亂學生的學習。目前教育環境中，學習單常見的問題有以下數點（南一講師團，民 93）。

（一）問題一：爲了學習單而學習單

這與教育大環境的激烈競爭有相當關係。教師把學習單當作同儕教師之間競爭的項目之一，因此對學習單的心態是：「別人有，我也要有！」所以不管課程是否適合，學生是否需要，就從四處影印各式學習單，讓學生寫到手軟，讓學生家長疲於奔命。在可預見的未來，因爲教師缺額短少與流浪教師問題嚴重的情形未改善之前，這樣的問題仍有存在的情形。

（二）問題二：學習單的功能和學習目標不明確

學習單是教學活動的一部分，可能用在課前預備、記錄過程、評量結果或延伸課程，即便是「節慶學習單」、「學校主題活動學習單」，也具有增加學生經驗或能力的功能。老師在發下學習單後，應該想想：「學生在寫學習單得到了什麼？」、「這張學習單在幫助學生發展什麼能力？」有了這樣的思考與澄清之後，才不會發生「不知爲何而寫」的疑惑。

（三）問題三：學習單不是恰當的學習工具

學習單是書面的作業，擅長記錄經驗、整理思考、表達意見。如果學習只要靠動作就能達成，如：做體操，那就不需用寫學習單的方式來達成。因此考慮學習活動的特質，決定是否適合使用學習單，才能使其成爲恰當的學習工具。

（四）問題四：學習單的練習內容和之前的教學有落差

大部分學習單都是因應學習活動或生活經驗而設計的，因此要考量學生在填寫學習單時是否能應用學習或經驗的結果，比較不適合讓小朋友重新思考，用另起爐灶的方式來寫學習單。例如：老師帶學生觀察校園裡的植物，卻要學生再抄一首和植物有關的詩貼在學習單上。

（五）問題五：學習單的內容設計有瑕疵

在功能、目標、教學重點確認後，就要留意一些學習單的設計問題：

1. 學習單的內容和目標無法配合。
2. 學習單的難易度和學生的能力不配合。
3. 將考卷加個花邊或插圖就成了學習單。
4. 偌大的學習單只填寫一兩個抄來的答案（或人人皆知的答案）。

（六）問題六：練習頻率過高形成負面效應

學習單的出現率過高讓學生產生疲乏，甚至厭惡的感覺，如此就不易收到學習的效果。因此老師在分辨學習單的目標和功能時，也必須規畫一學習單的使用量與動機，讓每張學習單都能成為吸引學生的工具。

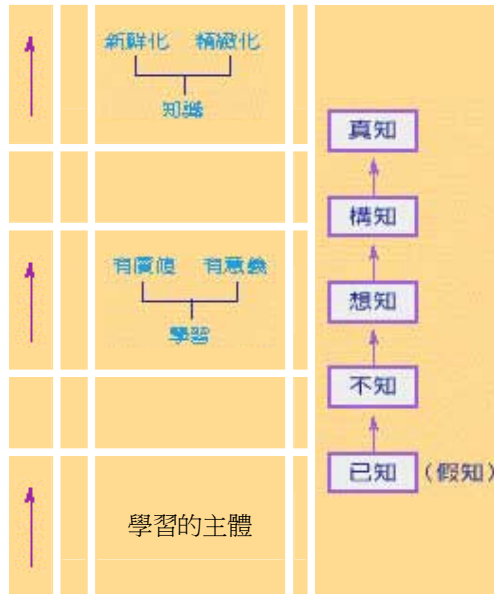
以上對於學習單的文獻整理，已有學者專家討論其相關原則、編寫原則以及現況問題等，不過這些都是廣泛的討論，並不是針對特定領域的學習單做討論。事實上，學習單的出現時代與九年一貫課程推動的時間點相當接近，兩者在內涵上也有很密切的關係。研究者將接著將詳細整理九年一貫課程與學習單的討論文獻，對此做詳細的澄清與解析。

四、九年一貫課程對學習單的討論

史英（民 89）曾提出：「現在很多人寫學習單，但是方式錯了；學習應該是讓學生多猜想，因為只有透過猜想，才能引起學習動機，但是現在的學習單沒有這樣的東西，而且都是一些很形式化的答案。」觀察目前中小學生，普遍的學習壓力沈重，有相當多的學習科目及領域以學習單進行教學工具與評量工具。學習單似乎成爲形式化，也變成教師的困惑及負擔，同時懷疑學習單是否真的可以培養兒童的學習能力。張景媛（民 89）提出觀察說明：

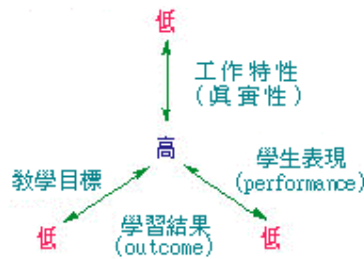
有很多教師質疑，不管是開放教育、小班教學或統整課程，是否只要進行活動就好，不用教授知識了？我知道中部有些學校還舉辦學習單設計的比賽，對於學習單相當重視；然而翻開這一冊又一冊的學習單，其中有很多是要填上固定的答案，而且答案根本是一模一樣，這樣就失去學習單的功能了。學習單的功能究竟為何？是否應該包括事前的準備（例如蒐集資料的過程紀錄）、課程當中的進行及事後的複習，才是完整的學習。

對此現象，柯啓瑤（民 89）則回到「培養基本能力」的原點，提到柏拉圖在「回憶錄」一書中，轉述蘇格拉底說過：「學習必定要依據學生的已知做基礎，教師應該要多讓學生『回想』。」因此教學以學生的已知爲基礎的方式，也就是九年一貫課程之「以學生爲學習主體」；透過這個「已知」，教師設法營造讓兒童感到「不知」的情境，兒童自然會「想知」、「構知」，這段過程稱爲「有意義的學習」；經由「想知」、「構知」，最後得到「真知」，是新鮮化、精緻化的知識。這樣才是一個完整的學習歷程。也是學習單設計應具備的意義（見圖 2-1）。



【圖 2-1 基本能力培養過程】（柯啓瑤，民 89）

同時，張美玉（民 89）則是思考著評量與教學的關係，必須是整合的，學生一面學習並且同步評量，也就是 embedded assessment（嵌植式評量）。張美玉提出評量三向度來討論學生學習結果與評量的關係：



【圖 2-2 評量三向度】（張美玉，民 89）

在上圖中三向度，教師從中所能得到的啟發意義為：

1. 學生的表現：學生的高度表現是我們要的，低度表現則是我們不要的；但是在什麼狀況下學生有高度能力？這便要思考教師是在哪裡評量？學生的工作情境是什麼？

2. 工作的特性：工作特性越高、越趨於真實性，也就是真實性評量。
3. 學習結果：實際上就是指目標，教師教了半天，學生的能力表現是否達到教學目標？如果學生表現得很棒，但不是我們要的學習結果，這就不是我們要的。

評量要考慮這三個向度，學生的表現越在真實性的情境，就越能符合我們的教學目標，所以這三個向度是非常重要的，是教師每一次評量時必須考慮的。

以上學者們都對學習單與九年一貫的關係，提出了澄清與說明。另外何翠華（民 89）也在同時間補充提出，學習單其實就是要檢視學生的能力，而且要考慮到班群教學、協同教學、統整教學和彈性課程等結合。資深教師的豐富教學經驗，若是配合九年一貫課程的新觀念，則更能發揮學習單的價值。以「阿拉丁與魔法師」的活動為例，結合了語文與數學的教學活動，達到「用一個東西達到多樣目的」的功能。何翠華並認為學習單有兩種類型，一是在教學活動的過程中所融進去的評量（例如活動設計透過語文遊戲，能讓學生達到熟練，再深入學習，遊戲結束後可立即評量）；另外一項是統整的評量。並認為評量不應加重教師及學生的負擔，最好是容易完成的，不會讓教師覺得很麻煩。

以上整理各學者對學習單的看法，可以發現在過去，學習單形式較為單一、簡化與受限制，若是想善加利用學習單，往後的設計則應以「開放性」為原則：從「獨立學習」轉而注重「合作學習」、從「個別的發展」轉而注重「個性的發展」、從「自我步調」轉而注重「自我志向」、從「精熟學習」轉而注重「才能啟發」（柯啟瑤，民 89）。

第四節 生命教育與生命教育評量

金車教育基金會於九十四年九月 26 日公布「無私真愛」教師問卷調查結果，抽樣調查全台 12 縣市、27 所中小學共 1600 名教師，回收有效問卷 1191 份。結果顯示高達九成八的受訪老師認為，時下學生最需要加強的是品格道德教育，其次是生命教育占七成五，四成五老師認為學生應加強環保生態教育（聯合晚報，94.09.26）。

從以上問卷調查的新聞摘錄，可略微窺見今日生命教育在教師心目中重要地位。但生命教育在台灣是何時發展？發展時的社會歷史脈絡為何？是否對生命教育產生什麼影響？以下將生命教育文獻作一簡短整理回顧，以釐清研究脈絡邏輯，對生命教育有貫通性的理解。

一、生命教育歷史脈絡

「生命教育」一詞不論為中文名詞或英文名詞「Life education」，都仍然為相當新穎的觀念；同時由於文化背景及社經情況等不同，國內與國外的生命教育在發展動機、目的與意涵取向上不盡相同。國外的生命教育起源於預防藥物濫用暴力及愛滋病等情形，主要以健康取向為主；而國內生命教育雖然使用同樣名詞，其起源卻主要針對國內青少年自殺防制及暴力防制，以及國內長期崇尚智育所產生之問題進行反思（孫效智，民 89；吳庶深、黃麗花，民 91）。

從以上的引述可知，生命教育雖為較新穎的觀念，仍隨著時代的變化而有所演變，逐漸成為我們如今所熟悉的生命教育內涵。而我們若加以整理，可以歸納出四個生命教育的重要歷程及脈絡：

(一) 源起於對社會亂象的反思：

近年來，台灣社會出現愈來愈多脫序、違反倫常的事件；人們物質生活不虞匱乏，但精神及心靈卻空虛貧瘠。暴力行爲、飆車、鬥毆等自傷傷人的事件層出不窮，自殺的死亡率逐年攀升。民國八十七年發生清大研究所學生洪曉慧以王水殺人毀屍案，後又有多起國高中學生跳潭、自戕等事件，震驚全國；正值花樣年華的學子，卻以毀滅性的方式對待生命，著實令許多人質疑家庭、學校、社會教育的功能出了什麼問題？又民國八十八年的「九二一」大地震，造成國人生命、財產、建設的重創，經年累月的努力一夕間化爲烏有，令人錯愕，同時驚覺生命世事的無常，因此也激起人們探索生命意義與終極目標價值的渴望，爲穩定人心而尋求安身立命之方（詹文克，民91）。

(二) 開始於曉明女中的倫理課程：

曉明女中是天主教聖母聖心修女會創辦的教會學校，民國五十二年創校之初，開設「生活指導」課程。民國六十五年，改爲每週一堂「倫理課」，進行倫理教育，致力培養學生獨立思考判斷的能力，注重靈性的提升，激發學生潛能，培育孩子感恩、惜福、有愛心、能助人，學會喜愛與尊重生命，活出完整的生命，成爲一個懂得生活、熱愛生命樂於付出的人。民國八十六年，依前臺灣省政府教育廳指示，成立「生命教育推廣中心」，負責推展生命教育，以其實施倫理教育多年的經驗，規劃生命教育推廣活動，爲全省國中、高中職編輯教材、培訓師資。三年來完成國高中六年一貫十二單元的生命教育教材、教師手冊；每月出刊「生命教育通訊」，至八十九年十月共二十九期。該校遂成爲推動生命教育的總中心學校（鄭金川，民89）。

(三) 推動落實以國高中爲主：

前省教育廳於八十六年底開始推動生命教育，訂定「台灣省國民中學推展生命教育實施計畫」。之後教育部擬訂台（八八）教中（二）字第八八五〇三二七五號函：「台灣省高級中等學校推展生命教育實施要點」，推動高中職的生命教育，至此全省國中、高中高職學校於八十七、八十八學年度分別全面實施生命教育課程；生命教育推行與實施的重點，包括：1. 成立中

央、地方、與各級學校的「生命教育」推動組織，分別進行策劃、推動生命教育，辦理生命教育研習、研發生命教育教材等工作。2. 從八十七學年度，各國中一年級開始逐年實施生命教育。3. 高中、職學校於八十七學年度第二學期開始推動「生命教育」課程，八十八學年度開始全面實施。4. 舉辦各項研習，以培養各校校長、輔導教師及相關人員推展生命教育的知能。藉由上述計畫，全省中等學校開始了生命教育的旅程。在教育部方面，孫效智、林思伶等於八十九年二月發表「生命教育先導計畫」，獲得教育部的認同，進而設立「學校生命教育專案小組」，期將推動生命教育的理念，使之正式納入由小學至大學十六年學校教育體系中；同年五月二十七日，教育部更在台大召開「教育部生命教育委員會」的籌備會議，顯示推動「生命教育」的決心，期望透過委員會的運作，將生命教育做完整規劃；不論是教材研發、師資培訓和課程規劃，由小學至大學十六年，進行一貫性的設計，將生命教育的理念，落實、貫徹於學校教育體系之中。八十九年八月二日「教育部生命教育推動委員會」正式成立，之後分成「宣傳推廣組」、「師資人力組」、「課程教學組」、「研究發展組」等組進行生命教育的推動（鄭金川，民89）。當時教育部曾志朗部長並於九十年元月二日宣示公元2001年為「生命教育年」，並計畫從中學開始進行全國性的推動。

（四）納入九年一貫課程：

「國民中小學九年一貫課程綱要」明訂生命教育為「綜合活動學習領域」的指定單元；指定單元是綜合活動學習領域的最低要求，該學習領域必須包含這些指定單元，學校不得省略，也不能刻意淡化或稀釋這些指定單元，而且必須進行相關的課程規劃與教學。指定單元所佔時間不得少於綜合活動學習領域總時數的10%，因為它們對此次課程改革有一定的重要性。從綜合活動學習領域的四大主題軸及其內涵，不難發現生命教育在該領域佔有重要份量，且該領域的實施要點也明確定義，生命教育活動是：「從觀察與分享對生、老、病、死之感受的過程中，體會生命的意義及存在的價值，進而培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷。」自此確立了生命教育在日後中小學教育的地位。

從上述四階段文獻整理可知，生命教育起初是爲了因應日漸惡化的青少年問題所發起的教育，並借重曉明女中推行倫理教育的經驗，將生命教育的理念具體化、行動化，透過教材的編寫、師資的訓練，使生命教育更廣泛而有效的推動落實在越來越多學校，以期達到教育青少年珍惜生命、自愛愛人的目標（詹文克，民91）。

三、生命教育目標

在生命教育課程中，設計相關教學目標眾說紛紜，以其重要性可分爲以下四大類：

（一）曉明女中：十二單元

生命教育必須有個明確的教育內涵或重心。八十六學年度，曉明女中接受當時教育廳委託承辦「推廣生命教育」專案，積極投入教材研發及動設計的工作。教育部因此規劃了十二個主題，供學校教師參考。在國、高中六年的課程中，包含「欣賞生命、做我真好、生於憂患、應變教育與生存教育、敬業樂業、信仰與人生、良心的培養、人活在關係中、能思會辨、生命尊嚴、社會關懷與社會正義、全球倫理與宗教」，一共十二個單元。這些內涵大體已包含生命教育的主要內涵（曉明女中，民86）。

（二）鄭石岩：六大單元

另外，鄭石岩認爲各級學校學生身心發展程度不同，生命教育的教材和教學計畫擬訂有困難；而且十二個單元，包容甚多，如果沒有一個理論架構做爲主軸，則教師在進行各科融入式教學，學校在擬訂單元教學時，就缺乏貫串全盤的視野。於是，鄭石岩參考憲法有關教育精神、九年一貫課程暫行綱要的教育目標，透過教育學與心理學的驗證，提出生命教育的重心。包括「生命的活力、生命的成長、生命的實現、生命的倫理、生命的興致和快樂、

生命的意義」六大項(鄭石岩,民91) 鄭石岩認為這六個生命教育的重心,既可以與教育部所擬十二個單元融合銜接,學校課程發展委員會及各學習領域課程小組,亦可循這六項重點,分年級擬定生命教育的融入式課程,藉以發展其教材和教學活動。

(三) 孫效智：四個向度

台大哲學系教授孫效智,則對於生命教育之內涵探討極多,其中提出生命教育的內涵則主張應包括四個向度(孫效智,民90):

- 1.深化人生觀：屬於人生哲學、宗教思想與生死學的領域。
- 2.內化價值觀：屬於倫理學與道德思想教育的範疇。
- 3.知情意行整合：屬於發展心理學、人格統整與品德教育的領域。
- 4.尊重多元智慧與潛能：屬於教育學的領域。

這四個向度的生命教育內涵,對於目前生命教育相關課程計畫的啓發相當的大,許多目前正積極規劃的生命教育相關課程,也將這四個向度納入探討的範圍中。

(四) 九年一貫課程：三大目標、四個向度、五種取向

至於目前實行於國中小課程的九年一貫課程綱要,也將生命教育教學內涵納入其中,並將之分為以下目標、向度與取向。(吳庶深、曾煥棠、詹文克、梁忠軒、洪佳玲,民91)

◎三大目標

- 1.正面積極的人生觀：肯定、欣賞、尊重、關懷與服務生命。
- 2.安身立命的價值觀；良知、真善美、道德價值、終極信仰的建立。
- 3.調和個體的知情意行：人格統整、情緒管理、自我實現與超越。

◎四個向度

- 1.人與自己：認識自己、欣賞與尊重自己,發揮潛能。

- 2.人與他人：與人和睦、群體倫理、關懷弱勢。
- 3.人與環境：建立生命共同體，經營自然和人文環境的永續發展。
- 4.人與宇宙：靈性超越之途徑，尋得永恆價值、歸宿等信仰答案

◎五種取向

- 1.宗教教育取向：探討生命意義、死後歸宿、終極信仰。
- 2.健康教育取向：遠離毒品、追求身心健康，重視生態保育。
- 3.生涯規劃取向：認識自我、發展潛能、自我實現。
- 4.倫理教育取向：培養思考能力、善用自由意志、培養良心道德。
- 5.死亡教育取向：珍惜人生、超越悲傷、臨終關懷。

從以上文獻整理，可以發現生命教育雖是最近幾年來在國內漸受重視的教育課題，但何謂「生命教育」？則人言各異。「生命教育」的內涵與教學目標也莫衷一是。下列表格所陳列的是根據近五年來國內推廣生命教育課程，專家學者及課程編訂者所列出的教育內涵與目標。

四、生命教育的理解各有詮釋

除了上述四項重要的生命教育教學目標之外，對於生命教育的內涵與目標，歷來學者的理解各有詮釋。研究者茲將各項說法整理如下表：

【表 2-1 生命教育的內涵】

生命教育的內涵	
錢永鎮 民 89	四個基礎概念：第一是自尊的教育；第二是良心的教育；第三是意志自由教育；最後是人我關係的教育。
黃德祥 民 89	五項內涵：人與自己的教育、人與人的教育、人與環境的教育、人與自然的的教育、人與宇宙的教育。
張淑美 民 90	生死教育之基本理念與涵義在於：探討死亡的本質以及各種和瀕死、喪慟主題與現象，促使吾人深切省思自己與他人、社會、自然，乃至宇宙的關係，從而能夠察覺生命的終極意義與價值。

【表 2-2 生命教育的目標】

生命教育的目標	
孔建國	民 87 尊重自己、尊重他人、增加挫折容忍度、情緒教育、學習面對生命中的常與無常
李遠哲等	民 88 認識自己、肯定自己、尊重生命、欣賞生命、愛惜自己、勇於面對挫折、應變與生存、敬業樂業、信仰與人生、社會關懷與正義等。
曾志朗	民 88 情調情意教育、人際關係的建立、了解生命意義、對人的尊重、對死亡的正確認知。
陳英豪	民 89 就是希望彌補現行教育制度中，偏重知識教育與理性教育，卻忽略知識技能以外更重要的德性、藝術、人文之教育
鄭崇趁	民 89 自我實現 / 理想與現實吻合，闡揚生命光輝。發展生涯 / 建構生命願景，彩繪亮麗人生。珍愛生命 / 體悟人性，活得尊嚴
孫效智	民 89 幫助青少年從小開始探索與認識生命的意義、尊重與珍惜生命的價值，熱愛並發展每個人獨特的生命，並將自己的生命與天地人之間建立美好的共融共在關係
陳福濱	民 89 生命教育的探討一方面在於追求生命的意義，以建立完整的價值體系；另一方面，落實於具體的生活環境中，提昇生活品質，以尋求安身立命之道。也就債生命教育最重要的目的在於建立健全的人生觀
吳庶深	民 90 生命教育的目的就是激發學生對生命的熱情，並在別人需要上付出愛的關懷及行動。
游惠瑜	民 91 生命教育是重視生命的意義與價值的教育，其目的是要協助人瞭解生命的意義、目的與價值，進而尊重、珍惜並喜愛自己與他人的生命與人生。
余萬德	民 92 生命教育的宗旨與目標為開發真我潛能、面對生命真相、體悟終極奧秘、建立價值體系、活出人性尊嚴、建立積極的人生觀、培養頂天立地的全人

從以上表列的生命教育內涵與目標，可以看出針對生命教育的內涵，各學者根據不同的取向有不同的詮釋，同中有異、各有所長，包羅範圍非常廣泛。

五、生命教育評量

對於生命教育的評量，曾煥棠（民 91）提出五個方向的評量原則：

- （一）哲學思維的評量：深化人生觀，屬於人生哲學、宗教思想、靈性提升及生死學的領域。
- （二）價值觀的評量：內化價值觀乃指知性上的價值內化，屬於倫理學與道德思想教育範疇。旨在培養孩子慎思明辨的擇善能力，熟悉不同道德議題的思維方法，如家庭倫理、兩性倫理以及生命醫學倫理等。
- （三）知情意行的評量：屬於發展心理學、人格統整與靈性發展等領域。
- （四）多元智慧與智能的評量：屬於「知性與適性教育」幫助孩子了解自己任知多少以及發現自我的尊貴價值。
- （五）非制式的評量：以學生的作業成品為評量對象、作品具有統整性有創意、沒有一成不變的成品、鼓勵學生向專業人士諮商與討論。

從以上文獻討論可以清楚明白：七十年代教育改革包含了許多改革內容，評量改革是其中相當具指標性的項目。評量改革受到當代教育思潮的影響，開啓了多元評量的視野。在多元評量中，卷宗評量與實作評量分別佔有相當重要的地位，深深影響著台灣中小學教師教育評量的行爲，同時廣泛的應用於各領域。

在眾多教育改革項目中，「生命教育」的推動，是相當重要且影響深遠的領域。許多教師同意也相當重視生命教育的重要性，歷年來相關的研究討論相當豐富，但因屬於建立期階段，故討論內容多屬於教學方向，較缺乏評量的探討。且學者對於生命教育評量的討論屬於原則性的指導，缺乏詳細的舉例與說明。

研究者實際觀察教育現場，發現學習單在生命教育領域已廣泛的被運用，因此接下來的第五節，研究者進一步整理國內已出版、且具重要代表性的生命教育學習單，以對國內的生命教育學習單有完整、概括性的瞭解。

第五節 生命教育學習單

一、生命教育學習單的分類

研究者藉由文獻、網路資料查詢以及參加研討會等管道，陸續蒐集以下生命教育學習單，並依照其編輯者與出版形式，區分為三大類：團體、實務教案集與個人著作。茲將分類原則說明如下。

(一) 團體：

國內目前致力推動生命教育的團體，皆成立出版社以出版生命教育教材、課程，並在教材之後附學習單。研究者所取得之資料，皆為目前國內推動生命教育之重要團體。其資料如下表：

【表 2-3 團體出版生命教育學習單】

書名	適用年級	出版年	出版者	編者
大愛引航·學習單一年級至六年級上下冊	小學	2001.10	靜思文化志業有限公司	慈濟教師聯誼會編輯組
大愛引航·學習單中學第一、二、三冊	國中	2002.04		
生命的美學 1－學習單	小學～成年	2001.03		
大智慧過生活第一、二、三冊	國中	2001.06	法鼓山基金會	台北縣立秀朗國小教師群
問題處理	國一	2005.01	得勝者教育協會	得勝者課程教材編輯小組
情緒管理	國二	2005.01	協會	編輯小組
青少年生命教育 1-欣賞生命 2-做我真好 3-生於憂患 4-應變與生存	國一	2003.08	天恩出版社	得榮生命教育課程研編小組
人與己初階、人與人初階	小一	2005.07	台灣彩虹兒	郭恩惠
人與己進階、人與人進階	小二	2005.07	童生命教育	
人與環境初階、人與生命初階	小三	2006.01	協會	
人與環境進階、人與生命進階	小四	2006.01		
人與己高階、人與人高階	小五	2005.07		
人與環境高階、人與生命高階	小六	2006.01		

(二) 實務教案集：

另外一種推動生命教育時相當普遍的形式，是設計實際、詳細的教案活動並出版，以供基層教師教學時方便參考。這樣的教案形式通常在教案之後也都附有學習單，期待教師能依實際所遭遇的教學現況彈性修改。下表是國內目前以教案形式所出版的生命教育課程與學習單：

【表 2-4 實務教案集生命教育學習單】

書名	適用年級	年代	出版者	編者
歌詠生命的旋律--九年一貫生命教育教案	三~九年級			
歌詠生命的旋律--高中職生命教育教案	高中	2004.07	幼獅	孫效智
生命教育 國小篇(1-6年級)	國小	2004	九華圖書社	李宜堅
生命教育 中學篇(7-8年級)	國中			黃壬來
生命教育領域教學創意教案	國小~國中	2004.12	臺北縣政府	潘文忠
生命教育創意活動學習單	國小~國中	2004.12		
中學生命教育手冊—以生死教育為取向	國中~高中	2001.07	心理出版社	張淑美
生命教育理論與教學方案	國小~大學	2006.01	心理出版社	吳秀碧

(三) 個人著作：

在各方皆重視生命教育課程之時，也有教師個人對生命教育懷有獨特教學心得與創思，書寫成章並由出版社印刷付梓。雖然數量是三類之中最少，但個人所出版往往具有相異於以上兩者形式的創意，在生命教育教學及學習單的設計上具有啟發與引導作用。

【表 2-5 個人著作生命教育學習單】

書名	適用年級	年代	出版者	編者
生命的筆記-生命教育學生手冊	國小	2001.06	學富文化	黃麗花
生命教育 Go Go Go	國小	2003.05	天衛文化	張輝道
生命教育一起來	國小	2000.05	三之三文化	張湘君 葛琦霞

二、生命教育學習單之概況

以上所整理之分類表格，是研究者所蒐集，且為國內所出版之具代表性的生命教育學習單。這些學習單都是隨著該份學習單的課程目標而設計，研究者反覆閱讀所蒐集之生命教育學習單內容，欲加以歸納整理時，不免必須牽涉該份學習單所依據之課程內容，但各課程內容對生命教育的詮釋所言差異甚大，故以下篇章整理生命教育學習單時，對該學習單所依據之課程內容將不予詳細贅述，先大略簡述該份生命教育課程的源由，接著分析該份生命教育學習單的主要形式，說明該份學習單常見之設計內容，將研究意識聚焦於討論學習單在生命教育實施時的地位與角色。希冀以此節文獻整理，提供生命教育教師做為教學資源的參考。

一、團體類型

(一) 慈濟

慈濟關於生命教育的學習單共有「大愛引航」以及「生命的美學」兩項出版品，其中大愛引航又細分為國小與國中版本。茲簡介如下：

A.源由與課程：《大愛引航》是由慈濟教師聯誼會所編輯，一套有系統從國小至國中的道德教材。國小版教材主要是以證嚴上人的「靜思語」為教材內容，採用五段式教學法：體驗活動、故事講述、靜思、省思及生活實踐。編者群認為在體驗靜思語的涵義時，應以講述故事、省思、靜思之後，再用學習單，讓學生順著學習單內容的引領，深入地在日常生活中實踐。如此除了能養成良好的習慣、釐清人生的價值觀外，學生並可在書寫活動中，留下努力的足跡。教材一共設計了十八個德目，分別是精勸、感恩、孝順、禮節、仁愛、服務、合作、因果、守法、恭敬、儉樸、行善、智慧、勇敢、負責、信實、有恆、和平。每一個德目有六句靜思語，每個德目編有六份學習單，一本共有五十四份學習單。

而國中版教材是依據《大愛引航》靜思語教學指引的內容所編寫，共分

有生活教育、人格教育、愛的教育、篤行教育、生命教育和宗教教育六大單元。全冊配合《大愛引航》書中六大單元共三十六則靜思語故事，各編有兩份學習單，合計有七十二份學習單。

《生命的美學》則是慈濟生命教育暨靜思語教學的輔助教材。主要內容分為社區關懷、國際賑災、醫院志工、居家關懷、骨髓捐贈、心蓮病房、大體捐贈等七個單元，一共有三冊。而學習單截至民 95 年 11 月為止，僅編有《生命的美學 1 --學習單》一書。此書學習單內容分「校園系列」、「精華系列」兩部分，內有九十五份學習單。「校園系列」適用於中、小學、「精華系列」則適用於專科以上的學生與成年民眾。兩部分學習單所引用的故事相同，但學習單的內容深度有異。

B.學習單形式：規格皆是單張 A4 大小。每張學習單末皆有「愛的叮嚀」一欄，由老師書寫批改評語，以及一句靜思語。國小的低、中、高年級，以及國中版的內容差異如下：

(1) 低年級：低年級學習單題型大多依主題設計相關題目，並繪製插圖整合於題目，要求學生打勾或塗色來完成作業，有些題目則以連連看方式替代，有些題目留填空格要求學生書寫。學習單上國字皆附有注音，但有些國字較難，超越國小低年級程度。

(2) 中年級：中年級學習單已經沒有注音符號，學習單內容依主題設計的相關題目，約 1~2 題是詢問學生課程內容大意或情節。大部分題型是設計表格要求學生記錄自己的行為，例如以塗愛心框框來記錄幫忙父母親做家务的次數；或者在格子以表情記錄當天的心情.....等等。

(3) 高年級：高年級學習單除了詢問課程內容大意之外，也開始設計相關題目要求學生反省或思考，以書寫的方式記錄、回答。例如要求學生回憶自己過去有什麼事情需要改過，將方法與心情寫下來；或者請學生記錄父母責備的話語，再思考這些話語的關心之情.....等等。

(4) 國中版三冊：國中版六大單元教材中 36 則故事，每則故事各編有

兩份學習單，學習單（一）著重在相關故事的探討，延伸問題的研究，讀後心得的分享，和自我價值的澄清，比較屬於思考與討論的形式。故學習單內容題型以簡答式問答題，或填寫表格式問答題為主。而每個單元中的學習單（二）著重在體驗教學，活動設計，收集資料，生活學習，角色扮演，比較屬於體驗與實做的形式。故學習單內容題型以記錄該體驗活動的內容為主，例如訪談紀錄、觀察記錄、活動紀錄，形式有剪貼、畫圖、填空、勾選表格。

（二）法鼓山

A.源由與課程：《大智慧過生活》一共出版三冊，主要是針對國中階段的學生所設計，其內容主題取材諸如肯定自我、逆境處理、情緒管理、同儕相處、兩性關係等等相關主題，選取如聖嚴法師、劉德華、吳若權、張曉風、施明德……等名人的文章所組成，第一冊共有 23 篇文章，第二冊共有 22 篇文章，第三冊共有 20 篇文章，每篇文章末皆設計「與你談心」專欄，提示與說明該篇文章旨趣。文章中由插畫家朱德庸（第一冊）蕭言中（第二冊）紅膠囊（第三冊）分別繪製相關插畫。每篇文章之後設計「學習單」，以問答、填空、遊戲等形式呈現。學習單的編輯設計，是由台北縣秀朗國小教師群所共同設計。此三冊書籍，主要由法鼓山受理各地中學的申請，免費贈與學校。

B.學習單形式

此三冊課程內容主要是針對國中階段的學生所編寫，故學習單內容設計也依此原則編寫符合國中學生讀寫能力的學習單內容。三冊中學習單的內容題型有：問答題：問心得、心情及態度或者讓學生針對特定的主題思考之後回答、選擇題：以選擇題的方式計分，再依分數歸類給予建議、上色：依上色來反省可做到的或做不到的行為、分享、討論、勾選：有個主題請學生勾選認為對的行為，可複選、遊戲：以玩遊戲澄清價值觀、連連看：將正確且

相關的主題用連連看的方式加深學生印象。

在第一冊、第二冊學習單中，均設有「家長的話」及「老師的鼓勵」二個欄位，以供家長與老師給予學生意見回饋。在第三冊中，除此二欄之外，還增加「給自己的話」一欄。第三冊中，數張學習單裡中編有活動設計，要求學生據此進行相關活動，也設計「知識大寶庫」一欄，補充相關的課外知識，但不另外設計與此補充有關的學習單問題。

（三）得勝者教育協會

A.源由與課程：中華民國得勝者教育協會是一屬於全國性的社會團體，其推廣生命教育的規劃是利用國中自習課或輔導課的時間，由該協會訓練信仰基督教之教友或認同教義之義工成爲種子老師，並使用協會編寫之「得勝者課程」來進行教學。得勝者教育協會編輯有兩套課程，分別爲「問題處理」及「情緒管理」，在課程設計理念上屬於預防性、教育性的設計。

協會同時也積極與各學校的輔導室接洽與溝通，在各國中推廣該課程。得勝者課程進行的方式，跟一般輔導課有點類似，每個班級會有一位義工老師，若是人力充足，會再多一位助教，這兩位種子老師同樣都要先經過協會的訓練。課程主要以接觸國一學生爲主，進行一學期 10 個單元的「得勝課程」輔導活動。

B.學習單形式

配合該課程，在學習單的規劃中，每一單元都有「心得筆記」及「輔導批改」兩個欄位，成爲學生跟種子老師直接互動的管道。另外還有「得勝金句」的聖經經文摘錄，以加深學生學習印象。學習單的評量方式是以行爲檢核表、發表活動記錄及心得撰寫等方式來進行，瞭解學生學習情形。並設計在每二單元進行之後，透過「家庭活動」將家長的回饋與參與納入評量。

(四) 得榮社會福利基金會

A.源由與課程：財團法人台北市得榮社會福利基金會於民國八十七年成立，是一個社會局立案的單位。成立宗旨為「提昇青少年生命價值」故該基金會透過個案輔導、認助家境清寒的國高中學生、實施團體工作、社區服務等方式，協助教會或基督教團體提供青少年輔導工作服務。特別是關懷弱勢族群，例如偏差行為、原住民、低收入戶家庭、單親家庭等青少年。其服務方案的類別多元，例如：得榮少年教育專案（提供清寒獎助學金、舉辦營會等成長活動）生命教育講座（至各中等學校、社區等進行生命教育宣導）、生命教育班級課程（安排志工到國高中進行生命教育班級課程教學）少年成長團體（到國中、高職、法院等進行小團體輔導活動）等。在生命教育的推廣上，該基金會編有教材（教師手冊）六本，教案（學習單）四本，以及書籤、志工培訓錄影帶等輔助教材。教材出版品詳細情形整理於下表。

【表 2-6 得榮社會福利基金會生命教育出版品】

項目	品名	適用年級（單元）
教材(教師手冊)	欣賞生命 / 做我真好	國一
	生於憂患 / 應變與生存	國二
	敬業樂業 / 信仰與人生	國三
	良心的培養	高一上
	人活在關係中	高一下
	能思會辯	高二上
	生死尊嚴	高二下
	社會關懷與社會正義	高三上
	全球倫理與宗教	高三下
	教案(含學習單)	欣賞生命
做我真好		國一下(三大單元, 14 主題)
生於憂患		國二上(三大單元, 12 主題)
應變與生存		國二下(三大單元, 12 主題)

在國一至國二的教案中，每一主題課程設計是以四十五分鐘規劃各主

題，教學活動內容包括暖身活動、主題活動、信息分享，並於每一主題附有一份學習單。其學習單的設計是希望學生能透過書寫學習單，記錄在課程中的省思與感動。

B.學習單形式

欣賞生命／做我真好：分三大單元 14 個活動主題。生於憂患／應變與生存：分三大單元 12 個活動主題。每一個活動主題後均附學習單。每個單元的學習單皆有一句智慧箴言。學習單的形式包括：遊戲、填充題、簡答題（有標準答案的題目，讓學生記憶知識）問答題（讓學生思考問題或分享感受）觀察記錄（讓學生記錄觀察的結果）看誰在說話（名人語錄）分享我的歌（在學習單附上流行歌或宗教聖歌的歌詞）量表（讓學生檢核自己的行為）你知道嗎（在學習單附上勵志的小短文或相關的補充資料）看看別人怎麼做（在學習單上附上報載相關實例）……等等相關內容。

（五）彩虹兒童生命教育協會

A.源由：《生命教育》是由彩虹兒童生命協會所出版，是專為國小階段學童所設計。分為「人與己」、「人與人」、「人與環境」、「人與生命」四大類別，每一類別又分為初階、進階、高階三種階段，一共有十二本。每一大類課程各有三至四個單元，一共有十五個單元。其單元類別列表如下：

【表 2-7 彩虹兒童生命教育協會《生命教育》綱要】

類別 單元	一、人與己	二、人與人	三、人與環境	四、人與生命
1	認識自己	人活在關係中	欣賞自然	欣賞生命
2	欣賞自己	認識每個人的個別差異、尊重他人	愛護環境	生死尊嚴
3	愛自己	愛人如己	生存與應變	宗教信仰與人生
4	勇敢與信心	明辨是非	社會關懷	

在課程設計上，編者說明每一單元的主題活動皆有一張學習單，可填寫當次主題的活動內容，幫助學生記憶並複習上課主題。所有主題進行完後，學習單將成為學生的學習成長記錄。

B.學習單形式

每個單元的學習單內容較為一致，大部分學習單內容皆為設計相關表格或空白欄位，要求學生記錄行為。

二、實務教案類型

目前生命教育教學現場所使用的課程及學習單，除了上述由各民間團體出面整合，號召教師與志工共同完成的生命教育課程與教材之外，還有另外兩種形式的課程及學習單。其中一種是由具有號召力的領導者（大學教授、高中主任，或縣政府教育局）編輯、整合基層教師所合作設計的生命教育教案，來推動生命教育的實施。而類似這樣為教學實務所設計的教案，通常都在其後附有生命教育學習單，以方便基層教師在課程實施時作為評量之用。以下分別簡要概述之。

（一）《歌詠生命的旋律—九年一貫生命教育教案》、《歌詠生命的旋律—高中職生命教育教案》

A.源由：臺大哲學系孫效智教授，在推動生命教育工作上除支援「生命教育教學資源建構計畫」之外，也培育種子教師編寫教案，辦理工作坊、讀書會、教案試教及成果發表會等。這兩本由幼獅出版社所出版的教案，內容即為多位從事輔導工作多年的基層教師，在參與「生命教育教學資源建構計畫」後，在教授指導下所設計的教案。期間歷經專家學者的指正與修改，以及2次以上的試教而定案。

在這兩本教案書中，每一篇教案都同樣是由六部分構成，分別是：

1.課程設計：「課程設計」包含教案的4種資訊

（1）基本資訊：單元名稱、授課所需節數、教案所屬生命教育選修課

科目名稱、教案作者姓名等。

- (2) 設計理念與教學目標：設計理念指出教案設計的精神及理由，並說明所探討議題的重要性；教學目標則指出學生透過本教案所能學習到的知能與情意。
- (3) 教學內容概述：提供整個教案之內容簡述，俾便具教學經驗之教師能一目了然的掌握本教案之基本精神或創意
- (4) 教學準備：提供教學準備之相關資訊，例如師生應準備的教材、設備等項目，俾便師生在課前有所準備。

2.教學活動：書中每一篇教案都以詳案為撰寫原則，目的在於提供使用者詳盡的教學指南。教學活動是教案的主要部分，以表列方式詳細為之。教學活動表分 3 欄，由左而右分別是：

- (1) 教學流程：每一教案之流程大概都包含引起動機（準備活動） 發展活動、綜合活動 3 個部分，以完成個別教案之教學目標。
- (2) 時間：指出每一部分活動所需時間（以分鐘為單位）。
- (3) 教學資源與注意事項：配合教學流程之每一項教學活動，指出教師需注意之事項，以給予適時的提醒。

3.評量方式：關於個別教案之學習，提供教師評量之可能方式。

4.參考資料：提供本單元教案教學之參考文獻及其他多媒體資料，如 CD、影片、網站資料等。

5.附件：與本單元教案相關之補充資料。

6.學習單：用於教學活動或課後評量。

兩本書也都分別各有七大單元，分別是人生哲學篇、生死教育篇、宗教教育篇、基本倫理篇、兩性婚姻篇、科技倫理篇、人格統整篇。其相異之處在於九年一貫版本書中共計 17 則教案、24 張學習單；而高中職版本書中共計 22 則教案、29 張學習單。在版面編排上以菊八開為主，配以相關插圖。書中學習單的設計形式，大多是要學生寫出或畫出學習單所問的問題，及

紀錄問題討論的心得與感想，因此多屬於開放式和無標準答案的問題。

(二)《生命教育—國小篇》、《生命教育—中學篇》

A. 源由：高雄縣圓照寺於民國九十一年與九十二年七月，連續為國內教師辦理兩期生命教育研習會，並出版生命教育論文專輯，與生命教育教材彙編。且在民九十二年年底由台南大學黃政傑校長及黃壬來教授召集、成立「生命教育手冊編輯委員會」，研發生命教育教材手冊。該委員會是由高屏地區四所高中、四所國中、十所國小之校長與玄慧法師、謙慧法師共同組成編輯委員，以黃壬來教授所指導之研究生—林幸宜所研發生命教育能力指標初稿進行討論，以「生命起源、生命維護、生命發揚、生命完成」為四個主題，在主題下共計分為十一個項目（見下表）作為本教材的能力指標。

【表 2-8 圓照寺《生命教育》能力指標】

生命起源	宇宙生成、生命誕生、婚姻與家庭
生命維護	自我生命維護、群體生命維護、其他生命維護
生命發揚	尊重與關懷、服務人群
生命完成	探索生命價值觀、建立生命價值觀、實現生命價值觀

之後委員會召集以上十八所學校的校長與參與的基層教師約一百人，依四個主題與十一個項目，進行跨校協調與分配主題，由各校教師群編寫設計課程、活動教案及學習單，彙整再歷經法師與學者的審定、修正後，交由九華出版社出版，分成國小篇與中學篇兩本。

因此兩本書的形式同樣也是以基層教師的教學經驗為基礎，設計撰寫為中小學教師實施生命教育教學時的活動參考，教案之後同樣附有學習單，以方便老師進行活動後的評量。學習單內容雖因各校設計而風格、趣意各不相同，但大多同樣以問答題形式進行問題討論紀錄，也有些學習單內容則偏向封閉式、標準答案的問答題。

(三) 生命教育領域教學創意教案、生命教育創意活動學習單

A.源由：自教育部定民九十年為「生命教育年」呼籲全國各級學校共同推動生命教育以來，各縣市教育局皆在教育經費之範圍內，戮力推動實施基層中小學的生命教育。以台北縣為例，從民九十一年起，於「青少年輔導計畫」下編列經費推動生命教育。剛開始以邀請專家學者舉辦演講式研習為主，期能宣導推廣觀念與理論；並以專家學者、教育官員、基層教師座談討論為輔，期能發現實際教學問題。之後各主辦研習學校舉辦許多「生命教育種子教師工作研討會、讀書會、研習」等活動，廣泛宣導推廣生命教育。民九十三年台北縣教育局舉辦「生命教育創意教學方案」徵文比賽，廣徵縣內國中小老師所編寫之生命教育教案及學習單，邀請專家學者評審優選作品，再編印成冊廣發各校。

以《生命教育領域教學創意教案》及《生命教育創意活動學習單》二書為例，是台北縣政府教育局於九十三年度執行訓輔工作計畫下，由三峽國中、新埔國中、北新國小、正義國小四所中心學校主責，陸續辦理國中小2場次「生命教育種子教師研習」、9場次「青少年憂鬱自傷防治與處理機制建立研習」、16場次「生命教育融入七大領域研習」，以及全縣國中小教師「生命教育創意活動學習單教案徵文」活動。其中徵文活動以個人或小組投稿共計一百六十餘件，教育局邀請台灣師範大學張景媛教授指導、評選，並將優秀作品彙編成此二冊，由台北縣教育局出版，分送縣內國中小。

在《生命教育創意活動學習單》一冊中，分為國中組與國小組低、中、高年級共四組，每組各依設計者自行設計教學主題編寫教案，部分教案之後附有學習單。在《生命教育領域教學創意教案》一冊中，分為國中組與國小組，兩組再各以領域分編教案，每個領域各有數篇不等的教案，部分教案之後附學習單。

【表 2-9：《生命教育領域教學創意教案》領域分組】

國中組	國文領域	社會領域	數學領域
	自然領域	藝文領域	綜合活動領域
國小組	語文領域	數學領域	英文領域
	社會領域	健體領域	綜合活動領域

由於每位老師的理念不一，因此二冊中所附的學習單形式不一，有的以問題討論記錄的問答題形式，有的是設計表格要求學生記錄活動，也有要求學生繪圖或剪貼的題目。學習單形式豐富性與複雜性，在此二冊基層教師的教案彙編中，可以窺見一斑。

三、個人著作類型

除了以上兩種（團體與實務教案）形式的生命教育教材及學習單之外，近年來也有許多有志之士熱誠致力於生命教育的教學，擁有豐富學識與經驗，並出版相關著作，擴散教育力量。同樣的，這些著作也著重在生命教育教材與課程的研發及設計，也都會利用學習單作為實施之後的評量與紀錄。以下分別就研究者所蒐集到的出版品資料，概述其內容。

（一）生命的筆記—生命教育學生手冊

由學富文化事業有限公司所出版的《生命的筆記—生命教育手冊》是由現任國小教師兼組長黃麗花老師所著。分為十二個單元，每個單元都有一個教學主題稱之為「劇情」，單元劇情內容個別獨立。有的劇情內容是作者設計一個遊戲或活動，有的則是改編一則故事或文章，引發學生與同儕共同活動或自行閱讀，以作為單元內容，每個單元後作者都有設計三項（A、B、C）的學習單內容。學習單內容有選擇題、是非題、是問答題、活動紀錄（剪報、查網路資料）指定歌曲欣賞……等。本書內容文字淺顯，適合國小高年級至國中學生自行閱讀，或由教師輔導閱讀，並非設計給老師教學的教案。

（二）生命教育 Go Go Go

A.源由：由天衛文化圖書有限公司所出版的《生命教育 Go Go Go》是現任國小主任張輝道主任，改編自碩士論文（張輝道，民 90）所著的教學書。本書包括七個單元式的生命教育班級活動，以及數十個延伸活動，藉由師生實際操作、體驗、反省、思考等方式，融合於國小導師包班制的班級經營方案，所設計之各種生命教育體驗活動。在書中對每個活動的介紹內容，作者皆創意地改編為食譜菜餚的簡介說明，並附上「學習準備單、學習活動單、親子活動單」等學習單內容。每個活動雖有相關但可個別獨立，作者希望教師可配合個別班級次文化特質的需求，調整活動內容，並以生命教育作為班級經營的教育哲學基礎。學習單的內容多樣，「學習準備單」著重於活動前的蒐集資料與引起動機，「學習活動單」內容著重於活動紀錄與討論，而「親子活動單」則著重於家長參與和意見回饋。

（三）生命教育一起來

A.源由：三之三文化事業股份有限公司所出版之《生命教育一起來》一書，是由張湘君教授與曾任小學教師的葛琦霞女士所編著。本書附標題為「童書創意教學」書中包含「看重自己」、「尊重他人」、「敬重自然」三大綱領，前二綱領下各有 3 個小主題，第三主題有 2 個小主題，合計 8 個主題，共選 25 本童書繪本，作為輔助融入語文教學的生命教育課程。書中每單元簡介一本童書繪本的故事與旨意，分享編者個人心得供教師參考，並設計數張相關學習單內容以供教師進行童書教學活動。學習單內容除配合該本童書內容，設計生命教育相關活動，要求學生記錄或思考問題與討論之外；也融合語文教育，故學習單內容亦設計統整其相關閱讀、寫作等活動。本書是目前國內較完整以童書繪本為基礎，融合實施生命教育的範例著作。

從以上對生命教育學習單出版品的整理，可以窺見生命教育學習單在生命教育教學過程中的重要性與普遍性。探討學習單在生命教育的應用，相信對於生命教育的實施與發展將有深遠的影響。對於這樣的研究願景，必須以紮實的研究方法來落實。接下來第三章，將詳述在本研究中所使用的研究方法，詳述紮根理論的性質，淵源及評鑑紮根研究的標準。並表達選擇紮根理論的理由與立場，以呼應紮根理論的要求與哲學觀。最後說明研究資料的蒐集方法、資料分析處理的方式，以及對研究倫理的討論。

第三章 研究方法

本研究主要以紮根理論研究法作為研究的主要架構，研究者訪談對生命教育教學有實際豐富經驗的教師，藉由訪談進行資料搜集，探索教師們對生命教育的理念與精神，之後對訪談的逐字稿逐字、逐句閱讀，進行概念理解、開放性編碼、主軸編碼與選擇性編碼的編碼研究步驟，期獲得生命教育學習單實施獲得完整性理解，探討其精神與意義。

研究者在第二章第五節的段落，整理、分析了國內出版的生命教育學習單，主要是為了解決「實然」的研究問題意識，意圖瞭解在目前教學現場使用的生命教育學習單，其內容內涵為何？而研究訪談基層教師教師中，主要是意圖從資歷豐富、龐雜繁複的訪談逐字稿中，建構出生命教育學習單的精神意義，並藉以解決「應然」的問題意識。以下第一節，研究者首先整理紮根理論，以使讀者瞭解研究者所理解的紮根理論內涵；第二節說明本研究與紮根理論的呼應之處，使讀者瞭解為何研究者選擇紮根理論做為本研究的研究方法；第三節說明受訪的研究參與者相關資料；第四節說明研究者對所蒐集訪談資料的資料處理方式；第五節說明本研究對研究倫理的注意事項。

第一節 紮根理論

一、紮根理論簡介

紮根理論 (grounded theory) 最早由 Barney Glaser & Anselm Strauss 在 1967 年所提，主張理論必須「紮根」於實地中所蒐集和分析的資料之中，即理論係在真實的研究歷程中，透過資料蒐集和分析的不斷交互作用，而衍生出來的。為了建立理論，紮根理論更提供了一套有系統的和概念化資料的方式，透過理論抽樣，並對資料進行開放編碼，主軸編碼和演繹編碼等 (Strauss & Corbin, 1998)。

紮根理論其主要宗旨是從經驗資料的基礎上建立理論，研究者在一開始並沒有理論假設，直接從經驗資料裡系統搜尋足以反應社會現象的核心概念，然後通過這些概念之間的聯繫形成理論，紮根理論一定要有經驗資料的支持，只是重點不在其經驗性，而是從中抽離出新的概念和思想。為了建立理論，研究者必須保持「理論觸覺」，亦即在研究的過程，研究者對於資料裡足以建構理論的可能性應隨時保持敏覺力。通常，質性研究者比較擅長對資料進行描述性分析，然而紮根理論研究者認為理論比描述性分析更具有解釋力，因此將建構理論視為宗旨 (Strauss & Corbin, 1990)。

紮根理論研究法主要是要建立理論，而非驗證假設或是既有的理論 (Glaser & Strauss 1967)，也就是著重在「發現的邏輯」(logic of generation)而非「驗證的邏輯」(logic of verification)。林本炫 (民 92) 也提及紮根理論不是一個理論，而是一種研究方法。既然不是一種理論，那麼它有沒有學科的限制或是方法論立場的預設呢？雖然紮根理論研究法最初是從醫療領域發展出來 (Glaser 和 Strauss 專注研究醫療社會學，而後來的 Corbin 也是以醫療社會學為專長)，就原則上來說，紮根理論研究法可以適用於不同的學科，不同的研究主題。而紮根理論看起來是一套研究方法和技術，但它其實受到了實用主義和象徵互動論的影響。

二、紮根理論的淵源

回顧紮根理論的淵源，對紮根理論發展有重要貢獻的是美國的實用主義，特別是杜威的貢獻，尤其實用主義強調行動與問題情境，以及在問題解決之下的方法 (Strauss, 1987) 其次是傳統的芝加哥學派從 1920 年到 1950 年中葉，其貢獻在資料的選擇技術以及社會工作的進步研究。這兩個哲學與社會學都假設「改變是持續發生在社會生活的」，但社會發展的特別方向需要被解釋說明。紮根理論的分析是基於理論在形成的多變層次是不可缺少的，深層的社會現象知識的理念 (Strauss, 1987)。

紮根理論的淵源如下：

(一) 符號互動論

符號互動理論中有幾點觀點影響了紮根理論分別是：一是行動者有自我，這個自我對外界事物予以指認，賦予意義；再基於此一意義有所行動。二是行動者與他人互動過程中，不斷賦予外界事物以意義，作為下一步行動的基礎。三是意義來自個人所存在的大社會。四是社會現象是不斷萌生的(徐宗國，民 83)。

因此紮根理論遂有以下對理論的定位與技巧上的方法：一是建構理論的研究工作本身是一個過程。因為社會現象不斷萌生，理論是暫時的，被不斷修正，而研究本身具有機動性，有研究者事先不知的新現象出現。二是因為社會現象不斷萌生，所謂的變數也在一直不斷的彼此影響中，所以紮根理論不是去瞭解一個所謂單一的因果關係的社會現象。因此理論要反應這種複雜性，此種複雜性表現在紮根理論的二個方面，其一是紮根理論應含有許多概念與概念間的關係。這些概念尤其核心概念，也就是紮根理論是具有高度的分析性與歧異性。其二是在建構理論過程中雖不可避免地將資料縮減、整理與刪除，但紮根理論本身除了應有抽象理論性探討外，仍有詳細的描述性資料，反應複雜的社會現象。三是由於行動與互動的意義與基礎源生自社會情境，所以，紮根理論如同一般質化方法，是主張研究者進入社會情境裡研究。四是對社會現象而言，紮根理論不止要反應社會結構與行動間的聯繫，也要捕捉這其間的詮釋過程(徐宗國，民 83)。

(二) 實用主義

紮根法可以視為一種應用實用主義到社會現象的研究過程。實用主義對紮根理論的影響表現在：一是紮根理論中的「開放性譯碼」(open coding)就是把所觀察或訪問的資料以逐字、逐行分解；撰寫、整理備忘錄及寫作時，則是一種綜合回歸的工作。二是在實用主義影響下，研究者研究題目的來源是日常生活，而不是理論的檢證或完全來自理論引導下的假設驗證，所以紮

根法有顯著的實用性格。三是至於理論，則被視為永遠是一種暫時性的，可以用來修正前一個紮根理論。四是理論被視為是一種功用性的工具（徐宗國，民 83）。

此外徐宗國在 1994 年的期刊中又歸納出下列兩點亦是有關紮根理論哲學背景，分別如下：

(三)科學的邏輯

紮根理論被定位為質化方法中最科學的一種方法。這是指它十分遵循科學原則（例如歸納與演繹並用的推理過程）比較的原則、驗證假設與建立理論。然而，基於他的學術基礎（例如符號互動觀點、實用主義），紮根法在遵守科學原則的同時，為求實際過程中能配合社會現象的性質，倒保持了彈性。

此外，決定紮根法在執行上的基礎，除了理論涵義外，就是案例（instances）的數目，也就是所謂樣本數。作為質化研究策略，紮根理論案例的多寡全憑研究者的判斷，並不像量化研究般為進行統計分析而在樣本上必須達到一定的標準。這裡所說的案例數並不是指其絕對數目，而是以案例與理論間的關係為依準。原則上，研究者所擬研究的對象應是一些經常出現而饒富研究潛力的現象（蘊含多種特徵、面向與歧異性）所以案例是要達到某種程度的「多」才足以成為研究者蒐集分析的對象。而這個多或不足的判斷是留給研究者去做，這樣才能一方面符合了科學的邏輯，一方面也保持了研究上的彈性（徐宗國，民 83）。

Strauss 在 1987 及 1990 二書裏，他指出紮根法是一面蒐集資料，一面檢驗的連續循環過程，而且在此一方法的程序裡已蘊含著檢驗手續。

紮根法也運用比較的原則。不同於量化研究—控制其它變數，讓自變項的作用突顯，並能判定其對一變項有多少作用的一次比較—比較在紮根法裡是一個不斷進行中的措施。從蒐集到的第一份資料，研究者就進行比較以刺激思考能全面扼要地抓住所研究現象的主要特質，是為「想像的比較」這

種比較就是概念上可以比較的對象予以比較（徐宗國，民 83）。

這樣研究者就所蒐集到的資料比較現象的異同，亦發可以突顯所研究現象的特質。此一特質若在經比較發現是所研究現象中普遍相同的特質，研究者即可歸納並提升到抽象層次成爲概念，因而縮減了所蒐集到的資料；不同者則可以因比較而發現之所以不同的社會結構或社會情境因素。「比較」因而是紮根法裡一項重要措施，藉此，資料得已被整理，找尋出秩序（order），和看到各現象間的關係（徐宗國，民 83）。

(四)工作社會學

工作社會學的一個重要觀點是觀察工作者與他的工作之間的互動。Strauss 承受芝加哥社會學之研究工作職業與組織的傳統，很容易視建立紮根理論的研究過程及教學是一種工作，一種發展中的工作（徐宗國，民 83）。

Glaser 甚至寫了一本書（1987）討論紮根研究者如何安排日常生活與人生大事。使研究與人生有妥切配合。研究者也以親自或與同僚組成團體討論，蒐集資料以建立理論工作中有同事間的彼此討論，一起或各自蒐集一方的資料，但絕無工作過程中截然分工。所以在工作環境中不會產生不同工作職位階層間權力差異與疏離現象（徐宗國，民 83）。

在工作的意涵之下研究者執行紮根可以明確感覺研究活動與個人的生活經驗背景的聯繫。研究活動與研究者間不但沒有疏離，還是個人經驗背景訓練的綜合運用。資料的蒐集不只是開始於系統的觀察及訪問，而是日常生活中就以賦予非正式的注意，比較思考了。所以這兩位學者主張紮根理論研究是研究者利用個人所有的包括理論訓練，實際的經驗和個人的背景，以產生理論觸覺，藉此去瞭解社會現象，在經過檢驗的程序這些或可以成爲紮根理論的一部份（徐宗國，民 83）。

三、建構紮根理論之核心：

在建構紮根理論前，研究者應該保持「開放的心胸」在進入田野後，從蒐集資料中慢慢形成一些類別，而後去蕪存菁，漸漸形成一概念類別，而此即形成

「理論抽樣」之基礎，經過不斷驗證後，才能達到理論性飽和。而建構「紮根理論」的目的是在形成解釋研究場域之理論，並非意圖建構理論巨型(Strauss & Corbin, 1990)。

編碼是紮根研究的核心部份，是一種把資料分解、概念化，然後再以一個嶄新方式把概念重新組合的操作過程；藉此，理論得由龐雜資料中被建立起來。至於紮根理論方法的編碼程序，目的不僅在由資料中擷取議題（themes）或由幾個組織鬆散的概念中發展出描敘性的理論性架構而已。具體而言，紮根理論的分析程序目的在於：(Strauss & Corbin, 1990)

1. 要建立而不只是驗證理論。
2. 用編碼的嚴謹過程產生「好」的科學。
3. 協助研究者突破研究前帶入的或研究中出現的偏見和假定。
4. 藉由編碼過程，研究者可以建立接近實際世界、內容豐富、統合完整、具解釋力的理論。此一分析過程提供了為建立好理論所需的紮實、敏感，與綜合完整性。

四、紮根理論之信、效度：

結構嚴謹的紮根理論，須符合的標準包括：(Lincoln & Guba, 1984)

(一) 可信度(credibility)

即內在校度，指質性研究資料真實的程度，也就是研究者真正觀察到和所希望觀察到，可增加資料的真實性。

(二) 可轉換性 (transferability)

即外在校度，指經由受訪者所陳述的感受與經驗，能有效的作資料性的描述與轉換成文字描述，增加資料可轉換性。簡而言之，乃指資料的可比較性與詮釋性。

(三) 可靠性 (dependability)

指內在信度，乃指個人經驗的重要性與唯一性，因此，取得可靠性的資料，是研究過程中資料蒐集的重點。

第二節 本研究對紮根理論的呼應

要在一堆看似雜亂無系統的學習單中，探討出有規律、有意義的學習單原則，必須借重紮根理論的研究方法對文本資料作開放性編碼、主題編碼，以形成有意義的學習單內容原則。而本研究的研究主題：「生命教育學習單」在研究問題意識上，與紮根理論有諸多謀合之處。

一、符號互動論與本研究的呼應：

符號互動論認為行動者有自我，並對外界事物予以指認，賦予意義，再基於此意義有所行動。我曾任職國民中學國文、台灣歷史課程，以及帶領學生社團活動，在實際教學經驗中融入生命教育教學。當時對於生命教育學習單豐富、複雜的現象，產生深刻的體會。與同儕教師討論時，卻發現大部分教師對學習單混亂、矛盾的現象並不認為是值得關心討論的問題，甚至認為無關緊要。但我仍在複雜的教育現場中直指學習單，懷抱著問題意識提出疑惑，試圖探究其意義，藉由賦予生命教育學習單意義，對改善生命教育有所行動。

其次，在研究的過程中，藉由分析歸納學習單文本以及訪談內容，不斷地賦予生命教育學習單意義，以此作為下一步研究的基礎。研究意義亦息息相關於我所存在的大社會：生命教育是近年來有識之士感於社會一般大眾缺乏對生命的尊重態度，導致傷人與自傷案件頻傳，而意圖匡正社會風氣的一股教育風潮；學習單則是在教育改革風潮中，教育之士反動於傳統測驗評量的缺失，提倡與引進相對的多元（另類）評量，而所帶來的「副產品」。此二者在台灣教育出現的時間點相近，基層教師也自然而然將兩者結合在一起進行教學。但這股潮流是在社會趨勢、教育風氣下的產生的現象，一般教師順於趨勢，缺乏整體性的理論理解，以致於在教學上見樹不見林，若教學不盡理想時難以看出關鍵所在，亦難以產生改善的實際行動。

紮根理論受到符號互動論影響，在理論的定位與技巧的方法上，同樣與本研究密不可分。一是建構理論的研究工作是一個過程，因為生命教育學習單是在教

育現場中因應教學需要不斷萌生，天天有「新貨」 時時「update」的，在研究中永遠難以掌握「最新資料」 研究工作本身即具有強烈的機動性，建構理論本身具有明顯的暫時性，研究工作與理論建構交互影響，不斷修正。二是因為生命教育學習單不斷萌生，理論中所謂的變數也一直不斷的彼此影響，故以紮根理論為工具研究生命教育學習單時，不是爲了要去瞭解單一的因果關係。三是我從教學情境中「走出」到研究殿堂，又從研究殿堂「走進」教學情境，在這來去進出的生命過程中，我以親身行動的體驗，加上和研究參與者（受訪者）的互動，雙方共同探究建構的研究意義，不但紮根於教學情境，亦源自於我的個人詮釋；這不但反應了社會結構與行動間的聯繫，也捕捉了這其間的詮釋過程。

二、實用主義與本研究的呼應：

實用主義對紮根理論的影響如上所述，本研究亦與實用主義有相當程度關係，其影響表現在以下幾點：一是應用紮根理論的開放性譯碼，將訪談的逐字稿資料逐字、逐行分解，藉由撰寫、整理備忘錄及寫作，作為綜合回歸的工作。二是我的研究題目來源是教學現場的實際體驗與疑惑，並不是理論的檢證或完全來自於理論引導下的假設驗證，研究不僅是爲了解答我個人的疑惑，也是爲了實際解決教學場域中普遍的困境與矛盾，具有顯著的實用特點。三是我建構的理論將被永遠視爲是一種暫時性的，功用性的工具，其目的是用以解決目前沒有理論的困境。我也期待這樣的理論將來被修正，以更符合、更適切解決將來的教學情況。開放與彈性的立場，著實奠基於實用主義的基礎。

三、科學的邏輯與本研究的呼應：

紮根法的探索原則，包括了以下三點：(Strauss & Corbin, 1990)

(一)科學的邏輯：

歸納、演繹與假設驗證，三種工作周而復始不斷進行。從研究過程來看，紮根法要求研究者利用「理論觸覺」 在實際社會世界中，蒐集有發展潛力並且是重要的素材。研究者理論觸覺不斷比較，歸納所蒐集的資料，把握其中相同且主要的特質。這些相同特質如有相當多的案例支持，研究者可以賦

予這些主要特質一個名字，稱為「範疇」。研究者此時所做的是把龐大的資料縮減，抽象化成概念，奠定了建立理論的第一步。不過，此時建立的概念仍屬暫時性的，因為這些概念仍須以後蒐集到較多的案例時，才能成為建立理論的單位。在資料的蒐集過程中，若同質性的資料(類似的現象)一再的出現，且已達相當多的程度，那麼研究者此時便可宣稱此一概念(範疇)間的關係已達「理論性飽和」的階段，此時便可停止蒐集的動作。

(二)登錄典範：

用以刺激思考的一種策略。它包括四部分：事件之所以產生的情況、結果、處理措施與過程。研究者從這四方面切入，運用「想像的比較」方式來思考，可以幫助研究者進行理論性抽樣，蒐集完備的資料並且賦予秩序。這種按登錄典範所做的想像比較，基本上有兩種功用：其一是比較之下使現有案例所屬的狀況、結果、措施和過程的特徵明顯化；其二是使不同案例的和各種結構性特徵，成為有待瞭解的對象，而且可以提供與現象有關的假設，看看在不同情況下，是否有不同的結果、過程與處理措施。

(三)互動地思考：

在不斷比較的原則下，研究者在同一分析層次中進行比較思考，但紮根理論也要呈現社會現象的整體性與時間內的發展狀況。

本研究從蒐集生命教育學習單文本為研究之始，輔以訪談教師資料，在反覆閱讀兩方面資料的過程中，週而復始不斷地進行歸納、演繹與假設驗證。我利用個人的理論觸覺，加上實際親身經驗，蒐集有發展潛力、內涵豐富且重要的資料，藉由不斷的比較，歸納所蒐集到的資料，把握住其中相同且主要的特質，不斷從資料中覺察意義精妙之處，而賦予資料意義，以瞭解、區分相關與不相關的事物，洞察資料中的隱藏的概念，並以此發展出紮根的、濃密的、統合良好的理論。因此，研究者在此科學的邏輯下所進行的研究，切實符合紮根理論的精神與要求。

四、工作社會學與本研究的呼應：

工作社會學的一個重要觀點是觀察工作者與他的工作之間的互動，在工作的意涵之下執行紮根工作，可以明確感覺研究活動與個人經驗生活背景的聯繫。我的研究活動與我之間不但沒有疏離，而且還是我個人經驗背景訓練的綜合運用。所謂資料的蒐集，其實真正並不始於生命教育學習單文本，或是訪談逐字稿，而是我日常生活中就賦予非正式的注意、比較與思考了。故以紮根理論為研究法的本研究，是利用個人所有的資源，包括理論訓練、實際的經驗、個人的背景與反省體驗，以產生理論觸覺，藉此去瞭解生命教育學習單。在檢驗的程序，這些資源也同時成為紮根理論的一部分。

從以上四點所述，紮根理論乃是一種思考方式，加上一組特別的分析策略，使得質性的分析亦能經由有系統性的步驟，獲得理論的建構。這樣的特質與本研究的問題意識有諸多謀合、密切之處，故以紮根理論作為研究架構，是具有堅實基礎的。

第三節 研究對象與資料收集

一、生命教育學習單蒐集原則

本研究所收集的生命教育學習單，其選擇考量的因素有：出版流通率較廣，是目前現職老師普遍並容易取得使用的，以此為研究文本將較有研究價值。或以國內出版社正式出版品為研究文本，研究者在進行研究時，較容易取得研究資料；同樣可提供未來其他研究者進一步研究時，較容易取得資料，方便進行下一步研究。詳細資料可參見本研究第二章第五節。

二、邀請研究參與者（受訪者）原則

本研究採立意取樣，主要希望訪談的對象是實際實施生命教育或編製生命教育學習單的教師。從之前所蒐集的生命教育學習單樣本中，整理製作學習單的作者（教師）名冊，尋找其中教學經驗豐富且有意願接受研究訪談的教師，將已設計過的訪談大綱，進行半結構式的研究訪談。探究教師設計生命教育學習單時，所抱持的經驗與意義。訪談進行前，均獲得研究參與者同意；訪談時徵求研參與者同意之後錄音，並於訪談時說明訪談目的及訪談重點。在訪談結束後，依錄音內容逐字逐句記錄，然後進行資料的整理分析。

三、研究訪談教師資料與時間

【表 3-1 訪談教師簡介與時間、地點表】

受訪教師	訪談日期	地點	受訪教師資料簡介
葛琦霞 老師	95/05/16	悅讀學堂	吳興國小教師(曾獲師鐸獎)、悅讀學堂負責人
方美倫 老師	95/05/19	方老師家裡	慈濟大學附屬中學、慈濟教師聯誼會
張輝道 老師	95/07/05	烏日某餐廳	東園國小輔導主任(曾獲師鐸獎)
溫桂君 老師	95/08/04	得榮基金會	台北市得榮福利基金會生命教育組社工員
吳毓瑩 教授	95/09/15	台北教育大學	國立台北教育大學教育心理與諮商學系教授

第四節 資料處理

綜合以上所進行之研究訪談，茲將資料處理步驟敘述如下：

(一) 謄錄逐字稿：將訪談之後的訪談內容謄寫逐字稿，以純文字文件檔轉換輸入

Win Max 軟體，於 Win Max 軟體上進行下列階段編碼工作。

(二) 階段編碼

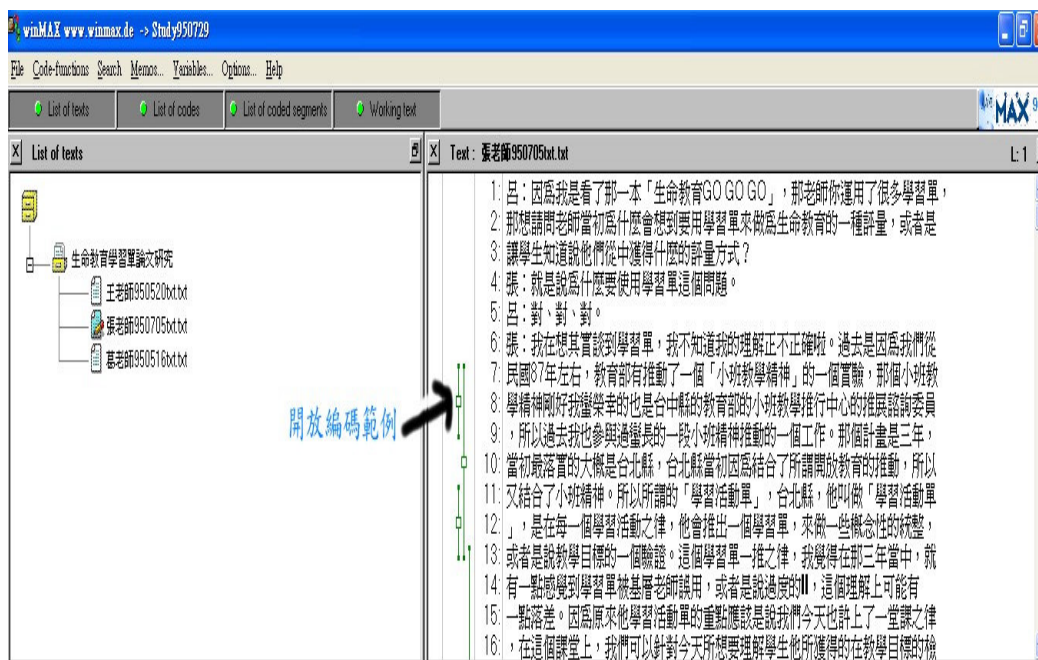
1. 初步反覆閱讀：

研究者反覆閱讀逐字稿，並隨時與所蒐集的生命教育學習單文本交互比較與對照分析。在這一階段，研究者採開放態度，不事先抱持理論假設或是前見，從反覆閱讀資料樣本中，產生一定程度的概念理解，以助於對接下來的編碼工作。

2. 開放編碼：

將以上的文字檔，載入 WinMax 軟體，進行逐字閱讀，逐行、逐句或段落分解，並加以標籤（labeling）這種對句子或段落標籤化的動作，稱為開放編碼，但並非賦予名稱而已，而是要予以概念化。此時將相關的概念聚攏成一類，稱為範疇化（categorizing）範疇的名稱通常較概念抽象，範疇和概念的名稱可以來自資料本身，也可以研究者自創，或者由其他學者文獻中借用。（林本炫，民 92）

初步開放編碼的範例，見圖 3-01，左半欄位為訪談文件，將訪談逐字稿載入右半欄位。研究者閱讀右半欄位文本逐字稿，將欲編碼的段落選取，並加以編碼，這就是紮根理論所稱的「開放性編碼」。



【圖 3-01：開放編碼範例】

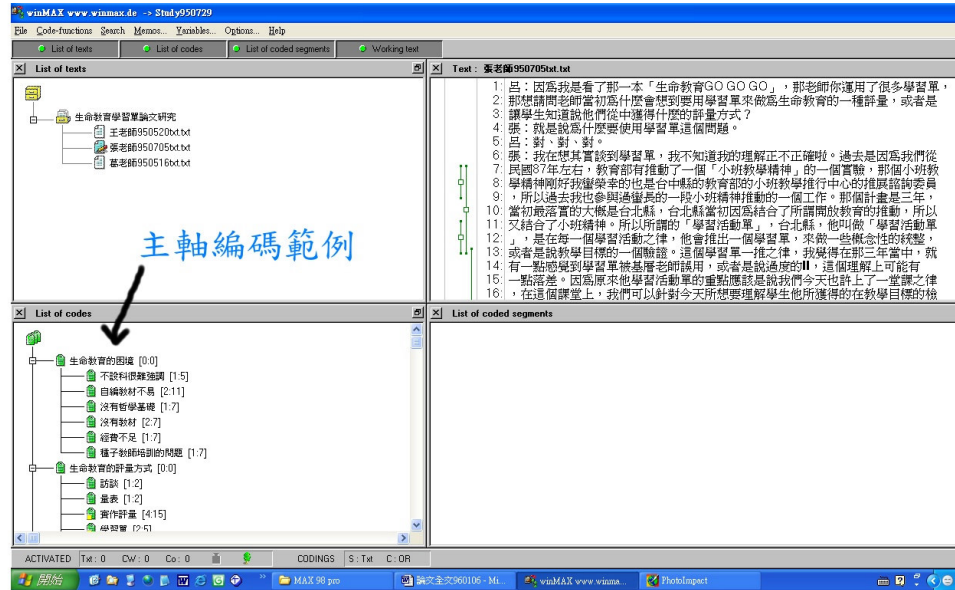
3. 主軸編碼：

此階段主要在於好好發展主要的範疇，目的是以資料驗證，並交叉運用演繹及歸納思考，連結範疇與副範疇。除了性質和面向之外，和某一個主要範疇相關的概念或概念組合，可以看成是這個主要範疇的副範疇

(sub-category) 這些被稱為副範疇的概念或概念組合，可以用所謂「典型模型」的模式，將他們和主要範疇的關係聯繫起來。也就是將他們分別指認為主要範疇的因果條件、脈絡、中界條件行動或互動的策略及結果等等。

(林本炫，民 92)

主軸的範例，見圖 3-02，研究者將開放性編碼所做之編碼，交叉演繹與歸納，形成連結這些開性編碼的概念，將其編碼於左下方欄位，此種將開性編碼作概念關係的連結，就是紮根理論所稱的「主軸編碼」。

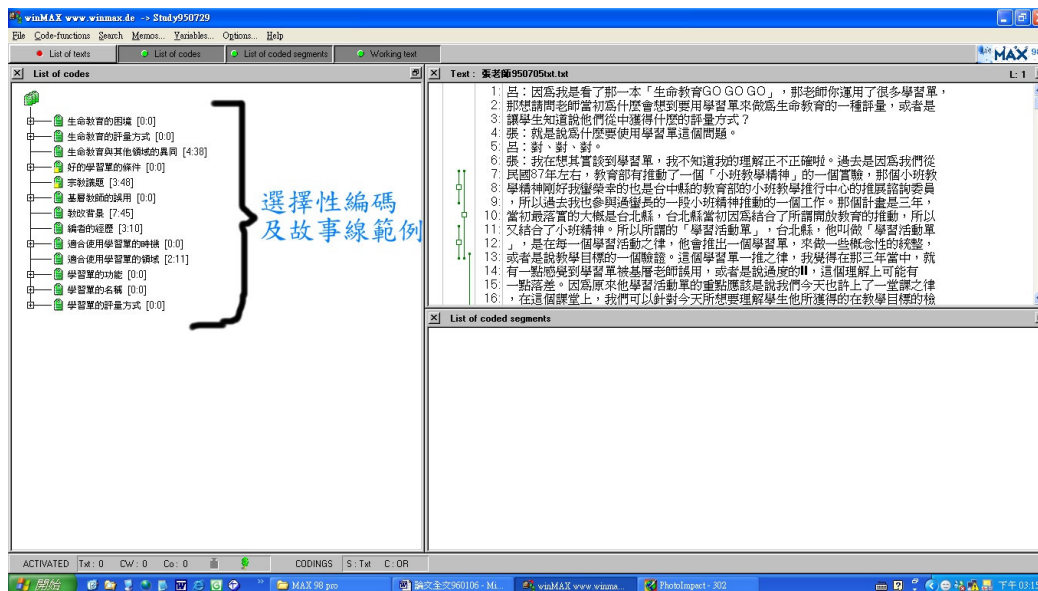


【圖 3-02：主軸編碼範例】

4. 選擇性編碼：

在已經發展好的若干主要範疇之間，藉由闡明「故事線」而找出核心範疇（core category）把核心範疇與其他的副範疇連接在一起，藉由範疇的面向的層次，把各個範疇連結在一起。用所有的資料來驗證這些關係。林本炫，民 92）

選擇性的範例，見圖 3-03，研究者將主軸編碼排列，在已經法展好的若干個主軸編碼之間，發展「故事線」將各個主軸編碼連結起來，再用資料來驗證些關係。

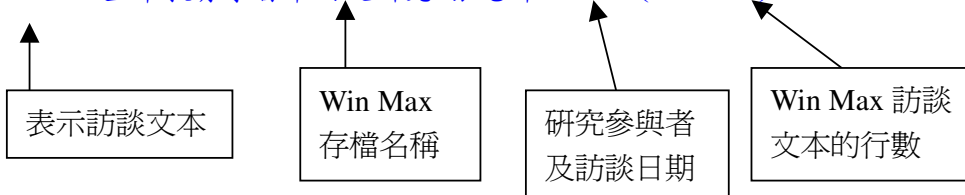


【圖 3-03：選擇性編碼範例】

在稍後的論文中，若研究者引用研究訪談資料，如下列範例：

因為早期，台灣省教育廳還存在的時候，在做生命教育的那個活動的時候，他是委託曉明女中，當成是整個教育廳推動的一個種子的示範學校。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(820/823)



【圖 3-04：引用訪談資料示意圖】

(三) 增進本研究編碼嚴謹性的方式

1. 多元交叉法

(1) 觀察者的多元交叉法：在本研究中，研究者邀請一位國小教師共同參與研究訪談，觀察在訪談中研究者與受訪的研究參與者，提出觀察心得給研究者參考之外；也請指導教授檢核研究者所做的各項編碼，取得一致的共識。這樣在一個研究中使用一個以上的觀察者，取得大家一致的看法，可稱為多元交叉法。

(2) 資料的交叉法：在研究中，研究者使用一組以上的資料來源，包括訪談、文獻資料，與學習單出版品資料，以多樣的資料來源交叉檢證研究結論。

(3) 訪談資料的交叉法：在研究結論中，同一個概念，由一位以上的研究參與者的訪談資料所共同交叉檢證，這樣的觀念更加符合訪談資料的交叉檢證。因此研究者將不同訪談資料作交互比較，有些概念雖然只有一位研究參與者所提，但因為受到觀察者的交叉與其他資料的交叉檢證，仍可視為具有可信度的研究結論。

2. 反例分析：反例的分析在資料分析的過程中，是站在自己與自己唱反調的位置。研究者在研究中提出對主要研究結論的反例分析（見第四章第二節—生命教育評量的反思，以及第四章第四節—生命教育學習單兼具輔導功能時的顧慮）這種在研究中由研究者自己提出反例分析的方式，可增強了研究有效性。

3. 留下線索：研究者在研究中留下了審查的線索，包括出版品資料、研究參與者資料，以及研究者的研究反思，這些資料提供了讀者再製的可能，以及開放研究者自己讓審查者細察，而增進研究的有效性。

從以上的討論中，研究者以紮根理論的研究方法，整合了生命教育學習單文本與訪談資料兩種文本進行研究，這樣綜合的企圖是為想以較完整的向度，對目前生命教育學習單的實施現況與真正意義有更加完整的討論及認識。

第五節 研究倫理

根據 Padgett (1998) 認為質性研究倫理包括隱瞞與表白、告知後的同意、強迫和扭曲性的同意、創傷和情緒傷害、保密和隱私、誘因和報償、研究者的風險、社會責任八項。思量本研究的研究主題，其中值得注意的倫理問題為告知後同意以及誘因與報償，其他六項在本研究中似乎較無顧慮的考量。惟若在研究中發生任何有關倫理疑義的情況時，我將會隨時注意與調整。以下茲將上述二項倫理議題討論於下：

一、告知後同意

研究的進行，包括面對面接觸，所以，讓研究參與者了解研究並徵求其同意，是研究關係發展前的序幕。要徵求參與者同意前，需要告知的研究資訊包括：

1. 向參與者簡述研究目的、內容與流程。
2. 讓參與者了解研究者的身分以及機構名稱，並留下聯絡的地址、電話。
3. 向參與者保證參與是志願性的，其有權利拒絕研究。
4. 徵求受訪者的同意之後，方在論文中書寫受訪者的姓名。

二、研究互惠與回饋

在研究中訪談研究參與者時，將以平常人際溝通的禮節，帶著小禮物拜訪參與者。訪談結束後，會寄送致謝卡片表達感謝之意。研究完成之後，將會徵求研究參與者意願，寄送論文或摘要予參與者，使其瞭解研究成果，並附上小禮物一份。在質性研究中，重視研究者與參與者良好的互動關係，以及訪談的深度，因此無論在社交禮儀上，抑或研究倫理上，都是增進與參與者研究關係的良好潤滑劑。

第四章 研究結果

紮根法特別強調研究者的想像、思考分析的能力與培養理論上的觸覺。

(徐宗國，民 83)

我以自身的經驗、我所具有的知識以及我所訪談的研究資料，共同交匯共構出我對此研究的理解，這理解帶著我不斷來回進出訪談文本、文獻資料以及研究場域。我與研究受訪者（參與者）的碰觸與交會，成為我探問與回應的基礎；奠基在這基礎之上的研究結果，是藉由不斷的提問與回應，來趨近我所欲探求的研究意識。因此在此章節中我將呈現的是，紮根在研究資料上，關於我對生命教育學習單的思考、想像與分析。

此章共分四節。第一節整理目前生命教育的背景與困境，鋪陳生命教育教學現場廣泛使用學習單的氛圍與源由；第二節導引生命教育評量與學習單的脈絡，爬梳生命教育評量與學習單環環相扣的親密關係；第三節詳述學習單的內涵與實施，澄清教學實務上的關鍵之處；第四節論及生命教育學習單與輔導、宗教的關係，開展未來對生命教育的願景。

第一節 生命教育的背景與困境

一、 教育改革背景

(一) 社會風氣

在西方國家明確標舉「生命教育」概念（life education）的機構，應屬 1979 年在澳洲雪梨成立的「生命教育中心」（life educational center: LEC）。該中心目前已發展為一國際性機構（Life Education International）屬於聯合國「非政府組織」（NGO）的一員。他們所謂的「生命教育」，可以由其設立宗旨看出，那就是致力於「藥物濫用、暴力與愛滋病」的防制。綜觀台灣生命教育的提倡背景及社會風氣，與毒品或愛滋病的關係則並不明顯，這是由於台灣社會的藥物濫用與愛滋病的社會問題，還不至於像西方社會那樣猖

獮的緣故。當然，這些議題同樣值得重視與關注，但在台灣更令人憂心的是暴力問題。所謂暴力包含兩方面，一是不尊重與傷害他人生命的暴力；一是青少年的自我傷害或自殺。這兩類戕害生命的暴力事件在近年來層出不窮，而且年齡層也逐漸下降，這即是國內倡議生命教育的主要社會背景。前台灣省教育廳推動生命教育前後，台灣社會發生多起嚴重的校園暴力、兇殺、凌虐以及連串的自殺事件，如清大洪曉慧毒害同學；台北、台中及嘉義國高中生跳潭或跳樓自殺等。此外，前教育廳科長劉源明（民 87）談及生命教育之推展時，也特別提到現今社會在傷害自己與傷害別人兩方面表現出不尊重生命的現象。

關於國內生命教育推動的社會背景，受訪者張老師提到：

我們發現不是。他是在……應該是在陳英豪先生在當部長的時候，在某一次議會質詢的時候，他只是有感於台灣的青少年這種自殺文化的亂象，所以他說我們要推動關於生命方面的教育。那這個話一出來，我們很多人就覺得，這感覺不錯。生命教育，這在以前比較少人這樣提及。那後來就被，就很直覺的覺得這是一個可以推動的方向。但是我們去找相關的國外文獻發現，國外做的是一些防毒啦，愛滋病等等各方面。跟我們所理解的生命教育是不太一樣。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (163/168)

由此可知，國內在生命教育推動上，與國外的生命教育的宗旨不盡相同，受到社會風氣背景需求的影響，是奠基在國內本土文化之上的。此為國內推動生命教育的源頭之一。

(二) 曉明女中

在決定推動生命教育之後，則生命教育必須要有個明確的教育內涵與重心。於是在八十六學年度，當時的台灣省政府教育廳，委託了台中曉明女中承辦「推廣生命教育」專案，積極投入教材研發及活動設計的工作。同時行政院教育部也因此規劃了十二個主題，供學校教師參考。

對此一源由，張老師提到：

因為早期，台灣省教育廳還存在的時候，在做生命教育的那個活動的時候，他是委託曉明女中，當成是整個教育廳推動的一個種子的示範學校。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(820/823)

另外受訪者溫老師也說明：

如果你有採訪曉明，曉明他們跟我們不一樣就是因為當初教育廳公告了這些主題，事實上是他們的倫理教育的內容，然後他們是把這些內容覺得特別跟生命意義，認為跟生命教育、生死議題相關的東西，有點像是把他抽象化變成這幾個主題。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805(248/253)

從社會風氣到曉明女中，國內教育界爲了回應社會民心需求與政府的推動的要求，在生命教育剛開始的發展上，受到先行者曉明女中的重要影響；而曉明女中的倫理教育內容，也成爲後來國內生命教育多元開展的核心之一。在此推動生命教育的社會氛圍中，同時伴隨著當時其他諸多教育改革措施的推行，這些滾滾而起，風起雲湧的教育措施，也彼此牽動，同時影響著生命教育的發展與變化。

(三) 小班教學精神

大約在生命教育開始推動的此一同時間，國內教育改革的行動如火如荼，形成沛然難禦的風潮。重大的里程碑事件，例如台北縣教育局在民國八十三倡導開放教育；教育部在民國八十七年推行小班教學，都是當時教育改革的重大措施。其中，小班教學精神明確的點出改進教學評量，強調多元化的評量模式，這是從教育改革中從教學到評量的重大轉折。而目前國內各級中小學校教育現場中所廣泛使用的學習單，就是在這波想要改變以往傳統教育方式的評量改革中，應運而生。

底下首先引用一封教育部公文：

89.10.30 台(八九)國字第八九一三九三七四號

教育部發展小班教學精神計畫實施成果評鑑指標—學校部分

一、提升教師教學能力 30%

二、改善教材教法 15%

三、改進教學評量 15%

四、營造學習情境 12%

五、行政規劃與支援 16%

六、應用社會資源 12%

以上第三點，其後還補充說明：

(評量多元化，例如從教師手冊觀察評量項目是否多元化、上台發表、卷宗評量及學生學習資料展現、形成性及總結性評量)

在此封公文中，詳細載明了教育部推動小班教學精神的評鑑指標的項目與評分百分比，也清楚「舉例」，可使用上台發表、卷宗評量及學生學習資料展現等的多元評量方式，以供教師參考。

如果我們此時將思考的觀照，調整為當時中小學基層教師的心情，對此封教育部明訂評鑑指標的公文，則會有一番截然不同的體會。在當年匆忙上路的教改浪潮中，有許多基層教師都尚未接受充分、完整的在職進修與研習。面對所謂的「多元評量、評量改革」的呼聲，都還未體認其意義之所在，更遑論澄清與「傳統評量」有何差異之處？倉促之間，為了符合公文上評鑑的要求，「望文生義」便成了最本能、直接的反應。回顧公文中在學校部分的六項評鑑指標，會發現其中「最方便、最容易」以書面文字資料呈現給評鑑委員的項目，就當屬第三項：改進教學評量了。為了要符合教育部對多元評量的要求，也為了「切實」達成公文中所舉例的上台發表、卷宗評量、學生資料展現等要求，「學習單」便應此需求而生，成為此波評量改革中，影響深遠而廣大的「副產品」！

對此小班教育精神的推動，張老師印象深刻：

民國 87 年左右，教育部有推動了一個「小班教學精神」的一個實驗，那個小班教學精神剛好我蠻榮幸的也是台中縣的教育部的小班教學推行中心的推展諮詢委員，所以過去我也參與過蠻長的一段小班精神推動的一個工作。那個計畫是三年，當初最落實的大概是台北縣，台北縣當初因為結合了所謂開放教育的推動，所以又結合了小班精神。所以所謂的「學習活動單」台北縣，他叫做「學習活動單」是在每一個學習活動之後，他會推出一個學習單，來做一些概念性的統整，或者是說教學目標的一個驗證。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(7/13)

正因小班教學精神強調於評量的多元化，在當時在職進修研習尚未廣泛普及的時候，學習單應運而用，成為協助基層教師解決「被評鑑焦慮」的重要工具，而且迅速廣泛的被使用。在缺乏對多元評量正確認識的誤解中，有

許多基層教師也深深誤以為改以學習單來評量，就是取代傳統評量的方式。

學習單在中小學，特別在小學，會被這樣廣泛推動的，我自己理解可能那是一個起點。就是當初在做小班精神的推展，還有開放教育，因為一直想要改變以往那種傳統的教育方式，評量方式，所以他這樣提出。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (41/43)

(四) 經濟的支持

值得注意的是，台灣在進行以上各項教育改革時（民國 80~90 年）正是社會經濟蓬勃發展的時代。經濟的優渥、政治的安定使得人們願意進一步追求生活品質、教育品質的提升。學習單相較於以往的傳統教學及評量工具，其實是較耗時間與金錢的方式。但是在那個時代的氛圍下，許多人願意花費更多的成本來設計學習單進行教學，只為了追求當時所認為「更好的教育方式」受訪者吳老師洞悉了此現象的淵源，並以「等待好的時機」一詞，來形容那個時代學習單興起的時代背景：

人類文明就是這樣出來的啊，你看文藝復興時候，那些人為什麼都同一個時期，達文西、米開朗基羅，都是那個時候出來，這是一個，我覺得是一種等待好的時機，那個等待好的時機，那個等待好的時機就是台灣在那個時候最有錢，最富有的時候，你就會覺得我們負擔的起其他方式，那以前的紙筆評量是最便宜，最便宜的方法，當然也是最沒有人性，但是沒辦法，大家都比較窮，所以，在那一刻，突然間也要重視生命，因為我們不只生存，我們還有生命。我覺得經濟是一個因素，那經濟牽涉到政治。那個時候大概是台灣最燦爛的時候，從那一刻就開始走下坡，總是會有往下走的時候。所以，你有沒有發現最近在說，恢復聯

考，什麼紙筆測驗最客觀啊，那種聲音會出來，那就是因為我們變窮了，大家又負擔不起那種比較昂貴的，比較個人式的表述。我覺得教育是跟著社會、經濟一起走的。所以，當我們在流行學習單的時候，美國可能不流行，因為美國已經富完了，美國正在開始窮，美國大概在三十年前時候最富，英國也是啊，所以英國這幾年就走我們以前的路啊，就是標準，然後，評鑑、考試，清楚的效標，然後捉緊你的表現。所以當保守勢力再起，是革新過之後的紙筆評量或一個測驗系統或評量系統。所以，現在學習單沒有像從前這樣滿天飛，因為很貴？，一張影印紙一塊錢？，那個太昂貴。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (269/284)

從以上脈絡的整理，可以再現當時教育大環境的氛圍：在生命教育、教育改革同時並進推動的歷史淵源下，加上社會風氣的需求與經濟支持的基礎，以學習單作為實施生命教育教學時的評量方式，並作為呈現生命教育教學成效的具體資料，是順理成章而且理所當然的事情。但這樣可說是一種「起源」而已，又何以會演變成現今大量廣泛的使用情況呢？接下來將轉而討論生命教育本身的困境，來加以進一步瞭解。

二、生命教育現有困境與廣泛使用學習單的關係

對實施生命教育時的的困境或遭遇的挑戰之處，已有幾篇研究都曾談論此一議題。（孫效智，民 90；吳庶深，民 91；陳立言，民 93）而在本研究中的訪談資料，也整理出此一議題相關內容，而研究重點將著重批判思考此一議題，連結與目前生命教育教學現場廣泛使用學習單的現象，對此做詳細地澄清與思辨。

（一） 生命教育不設科目

以目前生命教育在台灣之發展概況視之，生命教育的確是逐漸受到越來越多

的重視與提倡。台灣國中小學的課程在 1999 年（民 88 年）公佈九年一貫課程綱要之後，有了重大的改變，而且自 2001 年起開始實施九年一貫課程，直至目前國中小學的課程仍然依照九年一貫課程實施中。而生命教育在九年一貫課程當中的角色定位，卻有分歧而差異的看法。首先是黃雅文等人（民 94）提到：

生命教育和九年一貫課程有密不可分的關係，生命教育為「綜合活動」指定單元。指定單元是「綜合活動學習領域」的最低要求，該學習領域必須包含這些指定單元，學校不得省略，也不能刻意淡化或稀釋這些單元，而且必須進行相關的課程規劃與教學。指定單元所佔的時間不得少於綜合活動的 10%，該領域的實施要點定義生命教育活動是「從觀察與分享對生、老、病、死之感受過程中，體會生命的意義及存在的價值，進而培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷。」

從以上摘錄的段落，黃雅文等人說明生命教育在九年一貫課程當中的地位：七大領域中--「綜合活動」領域，其中的一個指定單元，而非單獨設科目的課程。

除了綜合活動領域，有的學者認為九年一貫課程當中，其他領域也有許多生命教育的相關議題。吳庶深與黃麗花（民 91）整理生命教育與九年一貫課程之關係，將生命教育融入各學習領域的層面以及相關之重大議題，做了清楚而詳細的說明。（見下頁表 4-1-1）

【表 4-1 生命教育與九年一貫課程之關係】（吳庶深與黃麗花，民 91）

各學習領域的 融入層面	<ul style="list-style-type: none"> * 語文：指標項目—聆聽能力、說話能力。 * 自然與生活科技：科學素養—思考智能、過程技能。 * 健康與體育：主題軸—健康心理。 * 社會：主題軸—意義與價值。自我、人際與群己。 * 綜合活動：主題軸—認識自我、社會參與。 * 藝術與人文：主題軸—審美與思辨。
相 關 之 重 大 議 題	
兩性教育	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解人我身心發展異同，能接納自我、尊重他人。 2. 學習兩性共同合作以解決問題。 3. 運用理性的溝通和協調，以處理兩性問題。 4. 學習悅納自己、尊重他人的生活態度。 5. 尊重人我均有自主權。
人權教育	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解人權不需要買、賺取或繼承、人權屬於人類、僅僅只因為它們是人類。 2. 對生命、差異、他人權利、規則等之尊重、人性尊嚴。 3. 免於傷害、學習衝突解決的態度和方式。 4. 培養關懷、寬容、原諒、多元、同情、同理心。 5. 培養對不合理、不公平事件的正義感。 6. 體察個人價值取向、情感偏好、偏見的產生與避免。
生涯發展教育	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解自己的優缺點與特質。 2. 了解自己的興趣、性向、人格特質、價值觀並能接納自己。 3. 培養遵守紀律及判斷、解決問題、作決定的能力。 4. 學習共同合作及人際互動的技巧，並了解個人技能與態度是影響的因素。

然而生命教育教學如此散於「融入於各科」雖然也有其教學成效、價值與意義，但其課程並未設科，內容也自然難有合乎條理、循序漸進的教學順序安排，如此效果難免打了折扣。對此缺失，同時身為小學主任兼教師的張老師有其深刻體會：

因為我們知道說後來，在九年一貫課程裡頭，就道德這個課程，就被……算是不見了。所以有人說九年一貫「缺德」。德育的這個部分不見了。那我們就去各個科目，他本來是說要融合到各科教學啦，但是以我們在小學來講，都知道那是一件蠻不容易的事情。幾乎你沒有設科，他就不太可能再去強調。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(278/282)

從以上資料的交互比較當中，我們不難想像基層教師的焦慮與難處：許多有心的老師，若非囿於升學主義所掌控的國中與高中教育體系，難以有統整、長遠的計畫循序漸進教學；便是窮於應付提倡多元發展的國小教育體系，難以獲得充足、專門的時間教學生命教育。在理想與現實衝突的折衷空間中，使用學習單作為教學生命教育的工具變成了妥協的最佳平衡支點：只要稍加改變學習單的內容，便可彈性因應於各科融入教學的需求，即使是國、英、數、理等升學考試科目，也可用變化的學習單題型來達成教學生命教育的需求，各自平衡與滿足了各科目、各領域的教學目標與要求。

（二）教材編製不易

即使訂定了課程綱要，實際教學時仍然需要任課教師編寫及製作教材，方能於教育現場進行教學。此項工作受到上一點生命教育未設科目因素的影響，也與之後第五點師資培育問題息息相關。一方面因為生命教育未設科目，使得製作教材編寫時需同時考量融入教學科目的相關內容，因此教師需同時具備生命教育素養以及所融入之課程雙方面的教育專業；二方面教材的編寫也應由合格的教師擔任，才能適情適性的編寫學生的參考教材。從此當中可以窺見生命教育教材編寫的不易與難得。在研究訪談中，也同樣發現了這一挑戰的困境之處。例如葛老師說明了她當初之所以採用童書繪本，並編寫學習單作為生命教育教材的緣由：

之所以要用學習單，是因為要讓那個學生，第一個就是那個生命教育在那個時候沒有任何教材，那張湘君老師在那本書前面也有講的很清楚，因為，她在跟我討論的時候，我們兩個都覺得其實童書這邊就有很多很多的主題跟生命教育是有關的，那她就負責去做主題上的規劃，開書單，那另外呢，我就負責去把它做跟生命教育這邊的聯結，還有在想怎麼用在教室裡面。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516(26/30)

如果是用在教室裡面的話，沒有任何的課本跟教學指引，所以，老師不知道怎麼做，那我們的，我的想法就是我會提供你可以怎麼做的點子，教學的那些方式。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516(31/32)

雖然個人編製教材並不容易，但眾志成城，集合多位老師共同合作編製生命教育教材，便成為變通解決此一困境的合宜方式。而在台灣民間也有許多以推動生命教育為主要宗旨的團體，這些團體可以由內政部社會司網站人民團體網頁之學術文化團體，或教育部社教司網站文教基金會網頁查詢。這些團體經常凝聚數位教師的共同合作之成果，出版生命教育教材以供社會各界參考使用。雖然各團體編製教材時所採用的生命教育理念有所差距，但初衷皆為冀望提供基層教師在實施生命教育教學時的助力與資源。例如慈濟相關機構主要便是採用靜思語為基本材料，其理念主要著重於生命關懷，但探究出版生命教育教材的初衷，仍是希望能夠提供每位教師在教學上的參考資源，甚至是直接工具。對此，方老師娓娓敘說了這樣的心情：

方便老師使用，因為老師很忙，我們大概自己同行我們就知道，老師很忙，你要她自己再去找這些教材是很辛苦的，所以，我們就希望讓老師一上手就很容易去看就覺得很棒，就可以直接使用，這也是我們設計的一個想法上這樣子，所以，我們就是五段式的教法之外，另外附學習單，就是老師要用的話，學習單直接就可以，本來我們就希望老師們就買學習單給學生就好了，老師只要有那本故事手冊就可以了

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520(41/46)

正因為編製正式、適當的生命教育教材是如此不簡單，也因此生命教育學習單也很自然成爲生命教育領域中相當倚賴的「類教材」工具。只要有學習單，即使欠缺相關課程配合，甚至毫無生命教育素養的教師也能勉強進行生命教育教學。但這樣以片段學習單代替正式教材的扭曲情形畢竟不是教育正途，也容易引起其他更多的問題與混亂。對此現象，張老師在訪談中語重心長地透露了對此現象的憂慮：

甚至你過度操作有時候我都會很擔心。我也看到很多基層老師，譬如說一個國語科，他變成他也不重視習作了。習作就是回家的作業，那編了一堆學習單，可是因為他本身，是不是有足夠的學養或課程編製的基礎去編製，那可不一定了。那他有可能卻因為這樣子過度的，迷信或狂熱，他有可能會把原來該有的學習系統，他自己把他切割得很凌亂。那這樣小孩子獲得的東西其實不一定是正向的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(98/102)

(三) 學習單具有統整的功能，容易以其他經費來進行教學

從民 86 年底，前省教育廳開始推動生命教育，到民 90 年初，前教育部長曾志朗宣布「生命教育年」的實施，從地方到中央，生命教育的推動如火如荼。至民國 90 年 7 月，教育部公佈「推動生命教育中程計畫」（90 年至 93 年）該計畫共編列近二億元經費，以作為生命教育的預算。【陳立言，民 93】令人遺憾的是，該計畫至 93 年執行接近完成階段時，目標的達成率相當有限，原編列之預算執行也相當低。【孫效智，民 91；陳立言，民 93】雖然 93 年之後通過新的生命教育年度工作計畫，但經費與規模皆較之前縮減。影響所及僅就生命教育教學部分而言，包括在教學設備與教材上，都會影響基層教師必須以「腦力激盪、開源節流」的方式繼續維持生命教育的教學。就基層教師的親身經驗而言，生命教育的相關經費預算難免有「王小二過年～一年不如一年」的感慨。張老師就坦言：

曾志朗部長的時候，因為他剛好曾經參與過當初生命教育的推動過程，他比較理解。所以當然就部裡面可能就，當成政策性在做一個推動。那現在經費也沒了啊。所以各地所謂的種子教師的培訓當然也都停了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(765/771)

甚至，經費與資源的窘境，常常更在於「不患多寡而患不均」，同時也反映了城鄉差距的現實。例如到過許多不同學校進行生命教育教學的溫老師就對此感慨說道：

然後有時候啊，就是我們建議的那些教學資源的取得也有關係。有時候他想要上的是比如說，像生命的單元那邊，很多的教學媒體採用的是影片。那影片在有些學校不方便。台北市大致上是可以，因為所謂的，幾乎台北市的學校的教室可能都有放映，或是

至少有那個場地可以放映。可是有些學校沒有那個設備看影片就會變得很麻煩。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805(50/55)

雖然一般而言很少人反對生命教育的理念，但也更少人會嚴肅審思落實生命教育需要投入多少資源。教學資源的縮減與差距，常使得有心進行生命教育的基層教師們，經常陷入巧婦難為無米之炊的困境；在此困境中，有心的基層教師無不絞盡腦汁多方蒐集資源，希冀提供學生一個較優裕的學習環境。此時學習單所具有之統整、整合及融合其他領域科目教學目標的特點，使得教師便於利用學習單作為教學的工具，成為在此教學資源困窘情況之下的變通之法。舉例而言，若某校以「鄉土教育」之計畫，可向上級申請到一筆經費以進行教學；則有心教師在教學當中可輔以學習單中題目或資料的引導進行教學，同時達成生命教育與鄉土教育之教學目標，更甚者，一張學習單包含了數項領域的教學目標也未嘗是不可能的事情。當教學資源不足以完成多樣化領域目標的需求時，學習單很自然地成為整合各領域的最佳「熔爐」。這也可以說是在生命教育領域，學習單之所以普遍使用的其中原因。

（四） 師資培育的挑戰

推動生命教育最核心的基石，莫過於投身其中之教師們的努力與貢獻。然而如何培養具備啟發生命智慧的教師，顯然不是一蹴可及、浮言空談就能輕易做到的。師資培育的挑戰性，不僅在於經費的支持與否，更在於生命教育不同於其他教育領域的獨特性：一方面要有願意被培養的教師（願意投入生命教育教學的人，才有被培育的可能性），另一方面要有適當的培育課程，從知性的學術理論及思辨的培育，進而深化生命意義的探索與肯定，以及整體身心靈的提升及修養（陳立言，民 93）師資培育工作誠屬生命教育發展中任重而道遠的其中一環。

如同上段引用張老師所言，種子教師的培訓是受限經費的多寡影響的：

曾志朗部長的時候，因為他剛好曾經參與過當初生命教育的，的推動過程，他比較理解。所以當然就部裡面可能就，當成政策性在做一個推動。那現在經費也沒了啊。所以各地所謂的種子教師的培訓當然也都停了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(765/771)

目前國內生命教育在師資培育上，並無統一專責的團體或機構承擔之，而是由各民間團體或學術團體分別就各經費所能負擔，各自培育種子教師的培育。例如，台灣大學、輔仁大學與台灣生命教育學會於民 93 年起，所規劃之「高中生命教育類選修課課程實驗及種子師資培育計畫」，為期三年的課程。或者是如佛光山慈悲基金會、得榮社會福利基金會、福智文教基金會、靈鷲山般若文教基金會、慈濟慈善事業基金會、台灣基督長老教會等等機構，分別都有定期、不定期舉辦生命教育種子教師培訓或在職教師進修研習等活動。誠心而論，這些師資培育的努力，是具有相當貢獻的價值與成果。然而乍看之下，生命教育的師資培育似乎如開枝散葉般遍地開花，種子教師的培訓前仆後繼；但靜心審思便可發現隱藏其中的缺憾之處：各團體的背景殊異，對於何謂生命教育的內涵與構念也有迥異之處，所培訓之種子教師難免偏於各團體之基礎背景。而回到教學現場之後，教師將赫然發現必須面對教室中多樣化、各種複雜背景來源的學生對象，當初偏於一家之言的受訓內容，經常難以同時滿足教學現實的多變挑戰。這是目前國內在生命教育師資培育工作上相當獨特的現象之一。

也因此，教學生命教育的教師們，為了面對教學工作現場的多變挑戰，多方引用各界資源是重要的助力來源，其中學習單是很理想的資源工具。因為各種學習單即是代表了編製者的知識基礎、呈現了編製者的教學背景，而教師們轉化、應用了各種生命教育學習單，也同時滿足、應付了教學現場中各種學生的複雜多

變的背景。生命教育學習單成爲生命教育師資培育困境的「補破網」，也是造成其廣泛應用的重要原因之一。

（五） 理念與內涵缺乏共識

自國內推動生命教育以來，一直是頗受重視的教育課題，然而「何謂生命教育」？就如同本研究第二章第四節所整理的結論一樣，各有詮釋，人言各異。而「生命教育」的內涵與教學目標也莫衷一是，這也是許多有識之士所致力解決的難題（鄭金川，民 89；孫效智，民 90；吳庶深，民 91；曾煥棠，民 91；鄭石岩，91；陳立言，民 93）。

所以生命教育這一個東西。我之前在做研究，我遭遇到最大問題也是這樣。事實上生命教育本身他是不是一個很有哲學基礎的一個，一個教育的名詞，或者說一個學問啦。我是覺得，可能你會碰到的問題也是這樣。因為大家有點各說各話，到最後他好像變成是一個教育政策而已，就是一個過渡的議題，跟政策。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(765/771)

生命教育到底是西方的一個哲學觀，還是說它是一個教育的理念？

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(162/163)

當基層教師身處教學現場，直接面對生命教育如此的困境時，所承擔的挑戰便在於如何將抽象、人言各異的內涵、理念及哲學基礎，轉化爲實際的教學目標與教材？於是很自然地，每位老師都會有各自對於「何謂生命教育」的理解、體會與建構，並牽動影響他（她）所決定的教育目標或教材，也自然會反映在所設

計的生命教育學習單的內容。當基層教師有著豐富多元的生命教育理念時，也就會自然產生豐富多元的生命教育學習單。當有內涵、有理念、有哲學基礎的教師們設計出優良、適合教學的生命教育學習單之後，很自然地就會受到其他教師的欣賞及參考。好一點的情況是，後者會稍加修改、調整與變化，差一點的可能直接影印拷貝就發給學生們上課、填答，甚至是家庭作業。於是，一張又一張的學習單，就這樣很自然的流傳在基層教師之間。

不同於國文、數學、英文等科目，生命教育領域因為對於教學內涵的理解互異，觸發、鼓動了生命教育學習單的廣泛使用，這不但是生命教育內涵的困境，也同樣是生命教育教學的困境。

第二節 生命教育的評量方式與反思

當教師在教學時，若想知道教學是否成功？教材或教法是否需要修改？學生的學習現況如何？遇到什麼困難？在哪些地方表現良好？和過去相比是進步還是退步？若想回答這些問題，就必須要蒐集學生多方面的資料，客觀分析，做成結論。評量，也因此而生。生命教育的教學日益蓬勃，在評量上也應開始正視與重視。本節整理目前生命教育教學上，基層教師所採用的多元評量方式，次節則轉而整理生命教育是否適合「評量」的反思觀點。以此二角度的架構建構起對目前生命教育評量的初步探索。

一、 生命教育的評量方式

具體而言，評量指的是「任何可以用來瞭解學生目前學習狀況的方法」（呂金燮，民 88）學生目前的學習狀況指得是學生的學習會不斷累積，會改變而非固定不變的；評量的方式可以多元而不受限。即使如此，因為科目或領域的不同，教師在選擇評量方式時，仍會依該科目或領域的特性，而選擇某些方式，或者排斥其他某些方式。本研究的訪談中，受訪教師們對於生命教育的評量方式提出寶貴的經驗與討論。訪談資料經研究者整理歸納，分為五大方式，是在目前生命教育基層現場主要使用的評量方式。

（一） 訪談

在中小學的校園裡，教師與學生相處機會頻繁且時間較多，使得教師通常慣以詢問學生各種問題的「非正式訪談」或是「面談」方式，來作為實施生命教育教學的評量方式。想要瞭解個人感受，最直接的方法是詢問其本人，請他即時報告當下內在感受；想要評估教學成效，最簡單方便的方法也是探問學生，請他立刻反應所知的概念。訪談的方式十分經濟也相當容易，幾乎是每位教師都能執行的「基礎功」。

那當然也透過訪談，錄音，然後去觀察小朋友的改變。這個設計基本上是沒有什麼大問題。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (143/144)

訪談的方式不限於一對一的個別晤談方式，從團體晤談、團體討論，到平日的聊天交談，都可作為瞭解學生對生命的態度、價值與偏好等等（張郁雯，民 88）。

（二） 量表

除了訪談之外，為了瞭解學生的感受，尚可利用自我陳述的量表，來作為評量的工具。例如張老師就利用量表，作為碩士論文研究工具以及評估生命教育教學成效的評量工具。

因為我做的是量化的研究，所以有作一些自我概念量表、攻擊行為量表等等啦。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705(142/143)

此外國內其他研究，也常以量表作為實施生命教育的成效評量工具。例如「生命意義量表」（PIL）原來是 Crumbaugh & Maholic（1964）依 Frankl 意義治療理論所編制，Walters & Klein(1980)將此量表來評估青少年對生命的態度。而國內學者宋文里（民 66）、程又強(民 75)、尹美琪(民 77)等曾以此量表加以修訂，對高中生、大學生、老年人施測。宋秋蓉（民 81）加以改編修訂，探討國內青少年對生命意義的看法。董文香（民 91）又改編做為高職學生實施生命教育的工具。由此可見量表在研究中做為實施生命教育成效的價值。

(三) 觀察

不過，並不是每次教學活動都能設計出適合學生的生活情境，來檢視學生的實做改變，那麼藉由教師親自觀察學生在日常生活的各種言行，甚至是輔以「軼事記錄」方法，也成為評量生命教育教學成效的方式之一。觀察的方式包括了自然觀察法，以及利用科技產品（如錄音機、錄影機）來輔助觀察。受訪的張老師提出在教學中，教師的自然觀察是評量教學成效時，重要的一部份：

那你怎麼知道說到底在這堂課上面小朋友他的改變在哪裡。可能有，但是可能就是你要憑老師的直覺的觀察去觀察，那我想那個是一個部分而已，可能是不夠的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (122/124)

另外溫老師提示了以觀察最為評量方式的立即性，在教學中即可執行：

其實在上課當中，你看學生的反應就是一種評量了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (176/178)

而在教學中觀察的事項，溫老師說明了在於學生的參與度與開放討論的程度：

因為在小組裡面，每個小組的 leader 會有機會觀察到每個學生的，根據參與度，還有他能夠分享自己的獨特的經驗，然後開放度等等。並不會用，大致上不會用好壞來評啦。但是可以看得出學生，有沒有在參與這樣子，有沒有收穫這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (112/117)

雖然自然觀察隨時可行，但學生表現、言行稍縱即逝，不容易事先預測與準備。現今科技進步，藉由科技產品的輔助，「錄音、錄影」便可做為評量生命教育成效的一項科技評量工具。例如張老師以此錄影機捕捉到教學之後，學生間「氣氛」與「氣質」的改變，說明了科技工具應用在評量上的可行性：

這種情意的抒發其實是紙筆無法形容的。那還好那一堂課，因為我也有教學錄影。所以剛剛談到那個評量，錄影也是一個評量的方式。不能只憑事後的一個訪談，或者是筆記，那可能會感覺比較不足啦。那像剛剛這種東西，你很難去，透過記錄還是不夠，如果說像後來我們在錄影帶上面去看的時候，那也許某種程度我們就可以說，這個課程的這一個時候，是有效的。因為他讓每一個人激發出他那種同理心，那種情感。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (353/366)

因為我總覺得好像這些影音啦，等等的紀錄，也是學習過程當中，也是蠻重要的一個活動。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (636/645)

觀察學生的表現，是教師據此評估教學成效的重要方式。若是能力或經費許可，輔以科技產品的錄音錄影，更可以抓取到課堂上抽象、無法言喻的情感、氣氛的改變，這項是其他評量方式沒有的特點。

(四) 檔案

除了以上的評量方式，教師們總還希望能有具體可見的資料，所以在學習過程中的資料保存，應用檔案評量的概念，便成為了生命教育評量的方式之一。這樣的評量方式可以留下記錄或實際的資料，也可從中分析、比較學生的改變情

形。溫老師說明了這進行的方式：

然後還有就是學習單當然他累積到最後成一個檔案，那是一種檔案的評量。在生命教育的教學現場，使用最廣泛的工具，還是以學習單為最主要的方式。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (181/181)

稍後溫老師補充了檔案保管的技巧：

要看那個班級學生呢，自主性怎麼樣。他們能夠自己保管好啊，我們會希望他保管，可是大部分啊，我知道我們志工是會很辛苦，他手上，如果他小組裡面有十個學生，十個有一點點多，或七八個，或五六個學生，他手上就是他幫學生一直保管那個 folder。然後每一次會發給他們，然後看完啊，再收回來。對對對。這是避免學期末什麼都沒有的一個好方法。學生都丟光光。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (549/557)

而張老師則在與研究者的問答中，闡明學習單成爲檔案評量中使用最廣泛的原因：

呂：因為老師觀察不可能一班三十個小朋友，他每一個都觀察到。

張：所以也就更顯現說學習單它是一個評量的過程的其中一個，還算蠻重要、具體的可以看到的方式啦。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (125/127)

由此可知，檔案卷宗的建立乃是長時間的進行，起點終點皆不限定，也具有

開放的空間，可涵納各式作品。學習單既然是學生在教學過程中所完成的「作品」，自然也成爲基層教師納入卷宗檔案的重要內容之一。不僅教師可瞭解學生的改變，學生也可反省自己的成長歷程，藉由對於自己過去的瞭解，來激發繼續學習的動機及努力的方向。

（五） 實際應用

研究訪談中，許多老師們都強調生命教育領域裡，在教學之後學生能有真正的行爲改變，也就是「真的去實踐、去行動」，落實在生活當中，教學方能稱爲有效。這種強調實踐與應用的觀點，是生命教育不同於其他教學領域的評量方式。例如，受訪的方老師重複強調了這一點的重要性：

我們學習單後面還要他真正去落實，所以，有的是一個禮拜之後，或者一個月之後，他的實踐的成效這樣子，所以，這樣子比較能夠真正收到最後的效果。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520(8/9)

那可是就怕那感動是一時的，那我們希望他們能夠付出行動，所以，要落實在文字裡，然後思維，然後再來去行動，落實在日常的生活裡面。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520(14/16)

此外葛老師則是以「應用」一詞，強調此點在於於教學成敗的關鍵：

我看到的是它的應用啦，你應用的好，就表示這個教育，這個教學歷程是有效的，不能應用，光寫不會用出來那是教學失敗。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (483/490)

另外張老師則以反面的觀點，說明教學之後若學生的行為與教學之前沒有差異與改變，則生命教育的教學可以說是沒有價值的：

他回到家之後，他到底有沒有改變？他是只有在學校掌控的這個範圍，他只是為了要滿足老師的期待，老師好辛苦，帶我們這個活動，所以我要改變的乖一點。那回到家，他可能又跟媽媽頂嘴，又跟家裡的小狗也不顧啦。或者欺負他。那這樣的話這個課程有沒有他真正的價值。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (251/256)

從以上的訪談資料中可以發現，生命教育實施之後，學生能不能實際運用於生活中，是生命教育評量時重要的指標之一。這雖然與傳統評量的觀點略有不同，但卻是基層教師皆有共識的評量方式。

二、 生命教育評量的反思

雖然以上整理了生命教育教學的各種評量方式，但生命教育課程有別於其他教育課程領域，具有相當的獨特性，使得在評量上也同樣有省思與獨特的議題。簡而言之：每位獨特的「生命」，是否真的可「被教育」？若教育之後，是否真的可「被評量」？這樣兩難的疑問句並不是反動於生命教育及其評量，其實是藉由另外一個角度來反省生命教育在教學上，甚至在評量上的意義與價值。值得吾人深切思考之。受訪者吳老師首先就評量的觀點，將評量分成「典型性評量」與「最佳化表現評量」藉此引伸提出觀點：

評量它有一種是典型性評量跟最佳化表現評量，那典型性評量就是人格那種東西是沒有對錯，只有貼近實在，沒有對錯之分。那現在呢，德育評量它照理說因為是一個人的典型表現，但是在評量的時候，因為教育的使命，會傾向把他用最佳表現的角度來看待德育評量。也就變成

都會期待……。最佳表現就是說你數學你就是要盡到你最好的力量考到一百分，所以在德育上你要盡到最好的力量，成為禮義廉恥的人。這是最佳表現。那可是這邊有一個很奇怪的一點是，數學的最佳表現你沒有辦法偽裝，你會就會，不會就不會。可是在德育評量的最佳表現，因為你已經把你的最佳化標竿出來了，所以他就非常容易偽裝，因為他是典型性的，因為他本身不涉及認知困難度。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (57/65)

德育評量的特質便在於難以使用最佳化表現評量，因為若是以最佳化表現評量德育，那麼許多認知困難度不高的題目便很容易被學生「識破」教學目標，或者稱之為「教師的企圖」而刻意的在紙筆的回應上偽裝或者是迎合教師的期望來做回答。而這樣的回應往往是毫無意義與空泛虛假的。如果德育評量只依賴紙筆反應的話，就很容易產生相當大的偏差，所以生命教育的評量方式應該是多元的，而非只有紙筆反應。吳老師解釋說：

最佳化要看行為，那如果沒有辦法看行為只能用紙筆代替的話，我覺得是無效的，不如不要看，大家浪費時間，只是比賽作文而已。好，這個時候在紙筆上，就德育的評量在紙筆上，要看什麼呢？那我覺得就要回到他的最佳，就要回到最佳評量的那個特質，就是處理認知的困難度。行為的話就是看最佳表現，如果是紙筆的話就要……。也是最佳。但是就要走進認知裡頭，也就是我那時候提到的，他必須知道會反省，知道會辯證。就是說把德育或是說對生命的看法轉為認知上面的思辨。那我是覺得說，在思辨上面如果他夠透徹，他會影響行為。就是這子啊。所以呢，學習單，說實話，因為他只能看紙筆，所以我會覺得學習單有一些題目，可能就是小朋友會偽裝啦。他也不是故意偽裝，他只是覺得

呈現美好的一面讓老師覺得我懂，我做得很好。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (76/85)

Stiggins (1994) 曾提出三個情意評量重要的基本原則，分別是「教師需明白學生揭露其內心感受時的不安全感，並善用情意評量增進正向情感的產生」、在處理情意向度時，教師要能洞悉自己的限制。若遇有嚴重情緒困擾的學生，應轉介適當專業人員」、教師不僅應設法發展好的情意評量工具以瞭解是否達到預設的情意目標，更重要的是嚴肅看待評量結果，必要時改變教學以因應之」（引自張郁雯，民 88）。而生命教育的評量在此議題上，同樣適用此三項應注意的重要原則。對生命的尊重固然是生命教育的重點，但教師在教學時是否能傾聽學生的想法與觀念，讓學生能在不害怕揭露真實想法的教育情境中，坦言對生命的觀念，才能進而與教師繼續的溝通，教師也才能與學生一起探索生命意義與目的。吳老師舉了一個自己的親身經歷來說明這點原則的重要性：

譬如說在生命教育裡頭，我覺得有一個層次應該是說，老師不是鼓勵你一個好的目標，你要往前進，而是老師說你要誠實說出你對生命的看法，老師保證給你高分。譬如說：「老師我覺得殺螞蟻很好玩。」小時候誰沒殺過螞蟻。對不對？我小時候把螞蟻放在熱鍋蓋上面，我要試驗看看那個成語說「熱鍋上的螞蟻」是什麼樣子？就把螞蟻抓著放上去。就是說如果老師能夠保證說，只要你坦承你對生命的看法，你坦坦承承的說，老師就會覺得這是最有價值的。那我覺得那個東西出來之後，這樣子就會回到典型表現，就是人格特質本來就是一個典型的東西。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (119/126)

生命教育應涵蓋整個人生價值觀的建立（孫效智，民 90）但若是教師在教學時，急於「強加」某種對生命的價值觀或是教條於學生，那麼生命教育的教學與評量往往就在此時偏了常軌。話雖如此，但在教學實務上，這樣的理想原則其實並不容易實現：教師必然會遇到現實的壓力與要求。例如：

他很可能會鼓勵孩子真實反應自己的現況，真真實實的。我不知道老師看到這種東西會不會三條線？然後老師會有個壓力啊！他真實寫出他對生命的殘忍的狀態，那老師要不要給他高分，老師給他高分，那萬一傳到家長手上或說校長、教務主任看到，這是什麼教育？老師壓力會很大。我覺得這是很兩難。可是老師不這樣做，你什麼時候才會知道小朋友真正的想法？小朋友很聰明啊，人會生存的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (139/147)

這樣矛盾的兩難，不僅存在於外在社會壓力，也深埋在每位教師的內心潛意識。當學生表現出相異於教師的生命觀點時，教師如何看待？如何自處？價值觀的衝突是引人焦慮不安的來源。當教師在生命教育教學時遭遇衝突與不安時，正是考驗著教師的關鍵時刻。

對，沒錯，學生會體會出來老師喜歡什麼東西，就會照著寫，這就回到我們剛剛的目標，如果，目標是希望朝理想標準的話，那一定會朝理想標準走的，基本上會這樣。那如果老師貼一張貼近自己的卻不是理想目標，說這樣寫很棒，那我覺得會影響孩子？，那漸漸的寫出來的東西就會貼近自己，你反而能夠知道小朋友真正在想什麼，真正在想什麼，做為一個教育人你才可以知道說，就人類整體來講，我是老師，我知道有一種目標在，可是這個目標一定奠基在我對孩子的透徹了解之上，所

以，只要如果他不斷不斷的讓孩子知道，你只要誠實表達你自己，老師是最喜歡的話，那其實反而更能夠達到他的教育目標。我覺得這個是學習單可能可以發揮很淺在的功能，可是大家都比較怯懦朝這方向走。因為，你有時候會害怕看到很多你可能不知道如何處理的那種真實感想。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (247/256)

更進一步深思，教育本身欲改變學生為善的本質，在生命的議題上顯得有些突兀與錯置。在其他教育的領域，「進步」是公認的目標，且是一項值得欣慰的成果。但在德育領域以及生命領域，「何謂進步」成了難以簡單回答的問題。原本期待學生改變，希望在教學之後，學生能與教學之前有所差異、變化，也就是變得「更好」這是教育研究的基礎假設命題。但在德育與生命教育領域，改變成了一種要求時，對想要「誠實作自己」的學生而言，將是難以負擔的沈重，甚至可能是壓迫。吳老師詳細的說明了這樣省思的想法：

可是老師還是還是要看他改變，一學期以來還是要看到你有變化，我覺得這實在是太難了，德育真的是太難了，它放在教育裡面好難。就是說你不能……，比如你學數學，一學期你學進步很多，會覺得很棒，進步很少會覺得你有待努力，可是德育是一種人的行為實踐，那總之呢，因為它是一種典型性的表現，本來就是沒有好壞，只要在他不傷害人，傷害他人就違法，好啦！在合法前提之下，其實是應該沒有好壞，所以，一學期以來，你變得慢或是沒有變，那也就是你，只要你不違法，你還是你，這是一種想法，這想法當然很極端，可是我覺得如果有這樣的老師可以鼓勵允許孩子你就是你，在德育上面老師不評斷好壞，只評斷貼近你的話，那我覺得反而可以培育一個很誠實面對自己的人。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (167/176)

這樣的省思，正是與教學形成相輔相成的觀點。教師進行生命教育評量時，若能在觀點上的洞察與自覺更加深刻，那麼生命教育的教學與評量，才不至於流於「生命價值」的單方向灌輸，而與生命教育的目標背道而馳。

第三節 學習單的內涵與實施

從生命教育的現況與挑戰，到生命教育多元化的評量，都顯示了學習單在生命教育教學上扮演的重要角色。既然學習單在生命教育領域的應用是如此廣泛，那麼在教學上的內涵究竟為何呢？在實施上又該注意什麼事情呢？本節以下分為「學習單的功能」、「設計學習單應注意的條件及其誤用」、「學習單的評量方式」、「適合使用學習單的時機與領域」四小節，整理此一研究結論。

一、 學習單的功能

（一） 引導

在教學活動尚未開始或者剛開始時，學習單就具有引導教學的功能。藉由設計學習單的內容，教師引導學生逐漸進入一個教學情境或主題，並且沈浸於其中，而讓接下來的教學能夠更順利進行。例如張老師就已「衣事情緣」為例子，對學習單引導的功能做了詳細的說明：

這就是剛剛提到衣事情緣。讓他們拿了一些衣服來的時候。先讓他們回去做基本資料調查。這個衣服誰買的？在哪裡買的？什麼時候買的？多少錢？為什麼？然後去觀察他的顏色、圖案、構圖、形式、剪裁。那這是比較藝術與人文的部分。那這個去思考他這是比較情意的部分。蠻特別的。這樣子。所以你剛剛談到學習單的價值，他不只是課後的，他有時候是課前的引導，因為你要做一個報告的時候，一般的孩子如果他沒有很充分的準備，那他上台有時候不知所云。所以學習單還有一個價值，一般人把學習單有的都定位在課後，其實學習單有課前引導的作用。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (412/419)

關於「衣事情緣」學習單的例圖，請見圖 4-01：

衣事情緣 班級： _____ 座號： _____ 姓名： _____

※基本資料：

誰買的？ _____ 在哪裡買的？ _____

什麼時候買的？ _____ 大約多少錢？ _____

為什麼買？ _____

※觀察：

衣服由哪些顏色組成，有沒有特別的地方？




衣服上圖案的設計或構圖如何？

有沒有特殊的剪裁或樣式？

※思考：

你通常在什麼時候穿它？喜歡它嗎？為什麼？

這件衣服對妳有沒有特別的意義？如果有請寫下來！



【圖 4-01：衣事情緣】（選自：竹蜻蜓的天空，p. 154）

而生命教育經常融入各科教學的特點，也讓引導教學的功能顯得重要。張老師補充道：

他都是融入各科教學。所以在這個部分如果能夠借重學習單的一個引導，使用也得當的話，他當然是一個，學習單是很必要的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (95/97)

具有類似的想法，葛老師也以學習單做為進行於下一階段教學的工具或輔助，以此引導學生蒐集資料與材料，而建立先備基礎知識，以助於接下來的教學。這就好像循序漸進的階梯一般，讓學生可以一步一步地往上前進：

可以遷移到寫作，寫作的話他要如何整合，在這一個學習單，所以學習單它是有一些是過渡的，是為了我的下一個部分

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (283/286)

我也不把它當作預備練習，它就是要收集材料。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (348/352)

經驗就是從我訪談的過程當中收集好，收集了之後，他怎麼樣訪談，怎麼知道收集下來，因為，我們設計了一張學習單，那透過了這學習單要去轉換成一篇文章，所以，他真的只是在教學的步驟，他需要去做這個部分，就是我們在談的梯級。如果，我只是這樣講講就要學生寫一篇，很難，他需要透過這樣子的歷程，他收集到，只要你有問就有材料，你沒問就沒材料，所以，你沒問，你寫，一定是寫不出來，你一定腦筋一片空白，比如我現在叫你寫，你現在寫得出來嗎？對，如果，你去問，你去了解，你去看以前你小時候的照片，然後，去知道那整個歷程，你可以寫，就是在這裡，希望，就

是讓孩子有個真實的材料。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (365/372)

(二) 記錄

學習活動的過程轉眼即逝，爲了能夠讓學習留下記錄，能夠讓學生據此加以反思、檢視，而非馬耳東風，轉眼即忘；學習單便成爲了一項理想的工具，這是學習單在教學過程中相當受到倚重的功能之一。張老師明確的說明這點功能：

做學習單的研究，面向可能可以更廣，所以我剛剛提到說課前的準備單也是學習單的一環，這個當中的操作也有。事後的怎麼做？那包括像這種承諾，這就是一種自我檢視啦。就反思做過的東西。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (609/611)

關於「記錄功能」學習單的例圖，請見圖 4-02。

以及溫老師也清楚的肯定這一點，以及協助學生將沒有機會在課堂上口頭發表的心得及想法，能夠有機會表達出來：

每一個各單元各自的活動學習單在他手上，那他就可以累積成爲一個他一個學習的一些學習的紀錄這樣子。

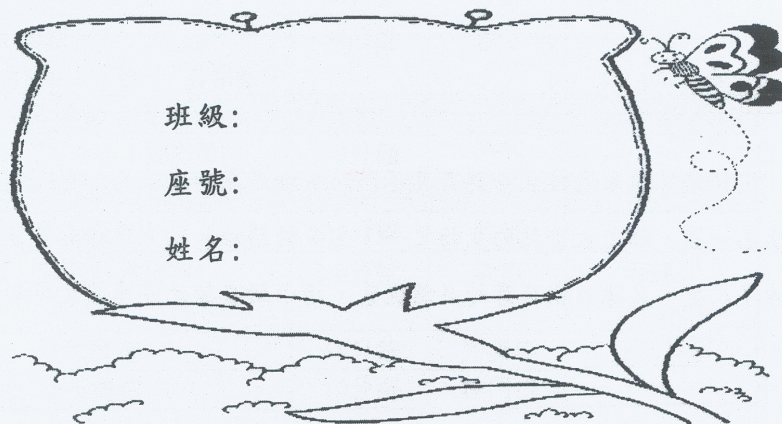
TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (26/27)

在課堂上不是每一個人都有說出、發表自己的想法，分享的機會。那學習單卻是每一個人都有這種機會。他可以把他的想法文字化。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (72/73)

花兒怎麼了【紀錄單】

	真花	假花
剛剛觀察後的感覺		
第一天的變化		
第二天的變化		
第三天的變化		
第四天的變化		
第五天的變化		
第一週的變化		
第二週的變化		
第三週的變化		
我的感想		



【圖 4-02：花兒怎麼了？】（選自：竹蜻蜓的天空，p. 143）

（三） 實施教學與修正教學

實施教學與修正教學是動態性的互動歷程，教師藉由學習單上設計的題目來進行教學，也同時藉由學生在學習單上的反應及回饋來調整、修正接下來的教學。如同前面章節所述，生命教育在國中小是融入各科教學的領域，除了生命教育之外，目前國中小階段還有其他部分領域的融入式教學。學習單在這些上缺乏系統化教材的教學領域上，扮演了相當重要的教學地位。受訪的張老師清楚說明學習單的教學功能：

那為什麼學習單比較被建議廣泛運用在包含道德的教學、生命教育活動，或者是說綜合活動、情意部份。因為這個部分畢竟所有的議題，我們的六大議題裡面，兩性教育、生命教育、環保教育等等這些畢竟還沒有一個很系統化的一個教學系統出來，他都是融入各科教學。所以在這個部分如果能夠借重學習單的一個教學，使用也得當的話，他當然是一個，學習單是很必要的一個教材。那系統化的，我就覺得只要妥善運用在原來的科目的編製上就很好。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (92/97)

在這些採融入式教學的領域裡，有些領域並沒有現成的教材或課程，所以教師在教學時便會利用學習單，來作為進行教學的教材或課程。例如葛老師在語文課程裡融入生命教育，說明了利用學習單來輔助教學的功能：

之所以要用學習單，是因為要讓那個學生，第一個就是那個生命教育在那個時候沒有任何教材。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (26/27)

我的想法就是我會提供你（指學生）可以怎麼做的點子，教學的那

些方式，就是你（指研究者）現在前面看到的，那如果說有一些需要去操作的，那就需要去用學習單去呈現，那這學習單是需要去試這本書想要讓孩子了解的那個部分。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (32/34)

有時，教師在學習單上所設計的遊戲或活動，目的就是為了進行教學。這就是為什麼有時將學習單稱之為「學習活動單」的原因了。受訪的溫老師以得榮基金會所編製的「賓果活動」學習單來解釋：

（學習單）實際上都是老師用，不是學生用。那這就是學習單有另外的功用，就是如果學生接觸我們的教材，他就直接，就是他手上會有，如果在教學的時候有用上的話，就是會用每一個各單元各自的活動學習單在他手上，

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (24/26)

最大的原則就是，我們會考量在這個教學活動，學生真正經歷到的教學情境是什麼？比如說，這一開始你可以看到。這個賓果遊戲完全就是配合這個教學活動需要這樣做，需要這張單子去完成他的活動任務。我們就設計這個學習單。那這是活動。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (62/65)

關於「實施教學功能」學習單的例圖，請見圖 4-03。

賓果遊戲

BINGO!

●組別：_____

●座號：_____

●姓名：_____

與自己家中排行相同者

家中有養寵物的人

上課偶爾會發呆的人

與自己喜歡相同歌星的人

喜歡聽音樂者

喜歡吃的食物與自己相同

喜歡大自然的人

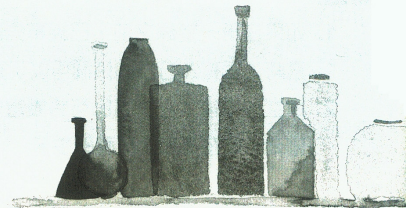
與自己有相同血型的人

有戴眼鏡的人

請沿虛線撕下 ✂

我是：_____

最足以形容我的一句話：_____



【圖 4-03：賓果遊戲】（選自：青少年生命教育 1-欣賞生命，p. 8）

除了在教學之後進行檢討，做為下一次改進教學品質的參考之外，事實上有許多教學經驗豐富的老師，早已練就一身「眼觀四面、耳聽八方」功夫：常在一邊進行教學之時，一邊觀察學生的上課反應，再一邊視察學習單的文字回饋，來達到立刻修正原教學計畫的各種依據。溫老師笑談著所謂「隨時檢討教學」的妙用之處：

一個學期至少會有兩次的檢討，期中期末各一次檢討。期中的檢討就是他需要去修正之後的這個計畫真的適合嗎？是不是需要……。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (144/145)

可是那是學生回饋的啊那種「今天上課很吵」或是說今天什麼什麼的那種意見，我覺得那些意見跟他的收穫是一樣重要的。因為他是可以自己檢討自己的教學目標，然後方向。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (134/136)

總結來說，教學是教師將抽象的心理構念（例如：生命的價值）藉由各項教學活動傳達給學生，使學生能夠瞭解並記憶。但心理構念是抽象的，現實上必須藉著實際的外在資料來推論學生是否理解？是否有記住？若是有所偏差，教師則必須修正教學活動以幫助學生更加掌握抽象的心理構念。吳老師以以下這段話總結學習單具有教學及修正教學的功能，來說明學習單與教學相輔相成的關係：

今天這個表面只是外在的資料，它幫助你去推論後面那個東西的狀況，所以，學習單是要推論後面的構念，所以，那個構念往往就會跟學習目標結合，所以，就可以幫忙檢核一下，從這個學習單到背後那個構念之間符合的程度，今天沒有統計數據，所以只能用推論的方式來討論，

這樣是不是可以推論到那個東西。每一個人的構念不一樣，學習單就要跟著構念走啊，那就是從目標、到教學、到評量結果、到回饋目標、回饋學生、到回饋改進你的教學歷程，這樣就可以串在一起。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (216/221)

(四) 統整

教學活動豐富而多元，不論是講述、體驗、實驗、操作、競賽、遊戲……等等，變化多端且多采多姿，總有能吸引學生的一時片刻。但教師們總是希望學生能在新鮮又緊湊的教學活動之後，對課程目標有所領悟或體會，而不是嘻嘻哈哈、開開心心地玩過就算了。所以也有一些學習單是設計用來統整、歸納教學活動中的目標或心理構念（概念）。並希冀藉由書寫學習單的過程，協助學生沈澱或反省教學活動中的含意，以達到更進一步的教學成效。這種功能彷彿是畫龍點睛般，往往可以為該堂課的教學活動畫下一個完美句點。例如受訪的方老師就清楚解釋：

因為，它就是光是我們老師的那個講述啦，或者他們體驗之後你總要讓他們靜思下來，要沉澱下來，那沉澱的話就必須要有學習單的設計，你才讓孩子在經過，他再去用心去思維，他所上過的東西，這樣子的話他才寫出來一些東西，有些東西我們學習單後面還要他真正去落實，所以，有的是一個禮拜之後，或者一個月之後，他的實踐的成效這樣子，所以，這樣子比較能夠真正收到最後的那個效果。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (5/10)

關於「統整功能」學習單的例圖，請見圖 4-04。

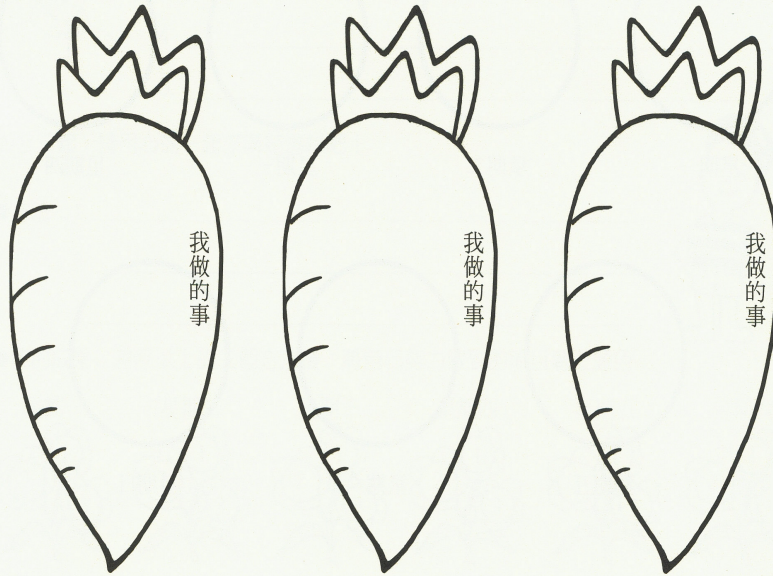
無所求的付出

♡ 石頭村的村民參加建橋的義務工作，每天做得汗流浹背，身體很累，為什麼心裡還能充滿希望和歡喜？



♡ 班上有哪些活動或工作，是無法一個人獨自完成的？你在參與時，要怎麼做，才能與人合作得很歡喜？

♡ 請用無所求的心做學校的義工，自動為學校或班上做三件整潔的工作，並做下記錄。



愛的叮嚀：_____

靜思語：在群體中做事，必須心無所求，才會做得很歡喜。



【圖 4-04：無所求的付出】（選自：大愛引航學習單-六上，p. 42）

張老師與溫老師也談論到學習單在教學上的統整功能，甚至視為相當主要的功能：

在每一個學習活動之後，他會推出一個學習單，來做一些概念性的統整，或者是說教學目標的一個驗證。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (12/13)

我們的學習單其實最主要的功用，就用在活動跟反思，所以他是會跟著活動設計這樣子啊。教學活動設計這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (7/8)

是寫在學習單上的時候，畢竟他是一個文字化的東西，他是可以去

做統整啊。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (150/151)

(五) 評量

在前面章節曾言及生命教育的多元評量方式，教師們以「任何可以用來瞭解學生目前學習狀況的方法」，使評量與教學相輔相成。教師們設計學習單來做為評量教學成效的工具，是相當常見的企圖心，這也可以說是生命教育學習單在生命教育教學的過程中，相當重要的功能之一。例如方老師清楚的坦言學習單的評量功能：

學習單的功能就是評估我這堂課學生是不是都懂了，在這個講授的過程當中有沒有東西我還需要再補充的，因為從他們答案當中有的你會發覺，耶？他們好像懂得不太透徹，只有幾個人懂的話，這個就不夠成功嘛，我們要的是全都懂，所以有些搞不清楚的，你就可以再做補充是

這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (220/223)

在張老師與學校同事共同合作的行動研究中，學習單甚至是做為生命教育教學實驗前後測的評量工具，並認為這是學習單相當重要的價值之一：

包含學習單，他如何去評量出生命教育的效能，或者是，道德教學的過程的效果，我想都是一個方式。那這裡頭就有提到像，學習單的前後測，是我們在行動研究中運用最多的評量模式。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (305/307)

不論是自評或互評的設計，對於教師瞭解道德教學成效和同學的評量表現，都遠較傳統的紙筆式測驗更能掌握到學生的真實情況。那我想這個也說明了學習單他的價值所在。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (315/317)

雖說是評量，但如同之前對生命教育評量的反省，生命教育是不適合有「唯一標準答案」的。因此溫老師也提出了對以學習單做為評量生命教育教學時的重點，其實在於瞭解學生的經驗：

學習單沒有標準答案。所以是老師藉著學生，看學習單那個題目，他在活動裡面有什麼體會，他自己的想法，來瞭解學生大概是經過這個課程去經驗到什麼。對。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (79/81)

關於「評量功能」學習單的例圖，請見圖 4-05。

三件大事挑戰者計畫

計畫日期 _____

◎組別： _____ ◎座號： _____ ◎姓名： _____

悄悄地，這個學期又溜過一半，相信大家都有許多酸甜苦辣的心情故事。想想看，在家中、學校或生活中，你是不是有一些困難還未能解決？或者有一些目標還未達到？試著把它們寫下來，成為你的學期成長計畫。祝你挑戰成功！

	做個示範	大事一	大事二	大事三
需要解決的困難或想要達到的目標	每天早上都起不來，已經連續遲到一個禮拜了。唉～想要早一點起床			
解決的方法或達成目標的步驟	1. 多買一個鬧鐘 2. 晚上早點睡覺			
進行時可能面臨的困難或變數	1. 鬧鐘沒電 2. 電視太好看			
修正方案、其他可能的進行方式	1. 請同學叫我起床 2. 時間一到就請媽媽幫我關掉電視			
老師回應欄				
執行紀錄	<input checked="" type="checkbox"/> 我做到囉！ <input type="checkbox"/> 我還不錯喔！很有進步呢！ <input type="checkbox"/> 嗯～有點小困難 <input type="checkbox"/> 好像沒有什麼進步耶～	<input type="checkbox"/> 我做到囉！ <input type="checkbox"/> 我還不錯喔！很有進步呢！ <input type="checkbox"/> 嗯～有點小困難 <input type="checkbox"/> 好像沒有什麼進步耶～	<input type="checkbox"/> 我做到囉！ <input type="checkbox"/> 我還不錯喔！很有進步呢！ <input type="checkbox"/> 嗯～有點小困難 <input type="checkbox"/> 好像沒有什麼進步耶～	<input type="checkbox"/> 我做到囉！ <input type="checkbox"/> 我還不錯喔！很有進步呢！ <input type="checkbox"/> 嗯～有點小困難 <input type="checkbox"/> 好像沒有什麼進步耶～

【圖 4-05：三件大事—挑戰者計畫】（選自：青少年生命教育 1--欣賞生命，p. 43）

（六）評鑑

除了在教學之外，學習單還具有一項重要的功能——被上級評鑑時所提出的確切資料。回顧之前第一節在「小班教學精神」段落所引用的教育部公文，明確規定了評鑑時各條件的評分比例，因此當基層教師面對不免令人感到焦慮的評鑑時，爲了讓評鑑委員們信服，將學生們所完成的學習單資料，整理成冊，便成了佐證教學成果的最有力「證據」這一點，對身兼國小教師與主任的張老師來說，感觸相當深刻：

我覺得這也是一種道德教學上，或情意教學上，或許多少是一個小無奈啦。就是說像我自己目前也是從事教育行政工作，那有時候我們在校園裡面推動了許多工作，可是有一天他總是會有人要來評鑑。可是當他要評鑑你的時候，很多文化跟感覺的東西是沒有辦法用語言形容的。你不能說那我把這個學校經營的氣氛很好，那請問你做了什麼？那這時候還是需要學習單的資料啊。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (113/118)

有時並不是爲了被評鑑時的資料呈現，而是僅僅做爲一種「教學成果展」時，學習單也是相當理想的方式之一。既能夠清楚而明確的展示每位學生的學習成果，又能公告及宣傳生命教育的教學成果讓眾人知曉。

最現實的就是他一個學期下來，很多時候會需要教學成果展，那是一個很好的成果，就是每個學生會有自己的成果。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805txt.txt (82/83)

（七） 溝通

教育除了課堂上的學校教育之外，家庭教育同樣具有相當的影響力。許多教師經常希望能與家長進行溝通，在生命教育的觀念上達成某種程度的理解與合作，如此教學才能事半功倍。在張老師所編製的生命教育學習單中，經常設計相關資料解說、要求學生訪談父母親的問題，或者親子共同參與的活動，讓家長也明白孩子在學校中所學習的生命教育內容；或者有的學習單還設計適當空白欄位，邀請家長對課程內容、學生表現或其他事項給予回饋意見，來達到進行親師溝通的功能，甚至是進一步搭起家長與學生之間親子溝通的橋樑。在研究訪談中，張老師再三提及了對此項功能的重視：

或者是說一些歸納的統整上的需求，那我們設計一個其實就有點像是，一個雙向溝通的一個活動的管道。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (17/18)

提到的主學習、副學習，那像認知、情意、技能的一個融合，那甚至說要親子的溝通的部分，我們都把他融入。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (211/212)

選了幾個東西來跟家長做互動。那像這家長聯絡意見啊。其實都是一種回饋啦。吻合了學習單他的一個功能啦。所以學習單你看有引導的功能，有一個評量的功能，甚至他有一個統整的功能，最後他有一個雙向溝通的功能是很重要的，特別是跟家長的這個功能。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (620/623)

關於「溝通功能」學習單的例圖，請見圖 4-06。

我的家譜

班級：_____ 姓名：_____ 座號：_____

★製作屬於你家的家譜，往上延伸至少到爺爺、奶奶。當然囉！如果你願意和爸媽合作，一起追尋生命的源頭更好。家譜製作越清楚越仔細越好。

★親子聊天室

生命就像一朵花，盡情開花時，享受掌聲；花落時，也能坦然面對。從「媽媽換我做做看」、「向新生命敬禮」，一直到今天參加的「花之葬禮」，我們似乎走過了生命的時光隧道。把你的感受說給爸媽聽，也聽爸媽的心得。

我想對孩子說：

家長簽名：_____

(八) 輔導

最後，生命教育學習單還有項相當特殊的功能—輔導。這是來自於當教師開放地允許學生發表自己對於生命、對於課程、對於價值觀的想法時，利用學習單可以深入地瞭解學生在各項生活領域，例如學業、愛情、家庭、同儕……等等各種關係的現況，達成初級預防的功能。甚至能一葉知秋，從教學中及早發現學生的偏差行為問題或觀念，加以進一步的輔導或協助。身為中學導師的方老師，仔細說明了此功能：

有的學習單，還有的從學習單當中你可以去分析到孩子的個性。倘若說我們有學習單，你自己有什麼優點，有的孩子就會說，我什麼優點都沒有，像這種你可以變成來輔導了，可以變成輔導的個案了，或者在你下一次的課程你可以設計你的新的單元—自信，你可以找這樣子，所以很多，一個學習單你可以找到很多你可以著力的東西這樣子，還有的甚至於就是說，小孩子想法錯誤的，個別的，你就可以找他來談，跟他講這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (224/234)

關於「輔導功能」學習單的例圖，請見圖 4-07。

從以上的整理，確認了學習單在生命教育領域所具有的八大功能。由此觀之，學習單在生命教育的廣泛應用是有其原因。既然如此，何以有時教育界會有「學習單氾濫」的批評之聲呢？可見得學習單必然有其誤用之處。因此接下來，研究者將探討在生命教育領域，學習單遭到誤用的事實，以期研究結果能協助矯正遭到誤用的窘境。

班級： 座號： 姓名：

學習單(二)

風水與福慧

在面對升學競爭的壓力下，你是否曾經徬徨、無助？想放棄又捨不得，想承擔又怕壓力？成功不離「信」、「願」、「行」，我們一起來努力。

一、請在心中默念：我相信我有高IQ來解決課業的難題；我相信我有高EQ來面對可能發生的挫折；我相信我是一塊璞玉；只要經過琢磨，必能成器；我相信我可以自己的善心、善念、善行來保持心地的清明，產生解決問題的智慧 and 勇氣！

二、我願為自己各科訂個努力的標準：

科目										
標準										

三、為了實現我的願望，我要訂一個週計劃，並切實執行（加油！！）

時間 星期 科目	：	～	：	：	～	：	：	～	：	：	達成與否
	：	～	：	：	～	：	：	～	：	：	
日											
一											
二											
三											
四											
五											
六											

【圖 4-07：風水與福慧】（選自：大愛引航學習單—中學第一冊，p. 66）

二、學習單的誤用

西門町飄過來幾張垃圾。隨手撿起十張來，便有九張是「學習單」。

（網路佚名笑話）

這個曾被用來諷喻「大學（或碩士、博士）文憑不值錢」的笑話模式，也常被改編用來諷刺教育場域裡頭對「作業單」、「學習單」的濫用、誤用。不可否認，學習單雖然有這麼多的優點與功能，但仍然經常聽聞教師、學生，甚至是家長們，對於多如牛毛的學習單（作業單）心生厭惡，怨聲載道。這其實也正是當初激發研究者研究動機的其中因素之一。如前所述，學習單只是教學的工具之一，因此它的性質無疑是中性的，所以不論正用或者誤用，其變化都存乎教師一念之間的拿捏。以下就先整理教育現場中學習單誤用的情形，以供教學生命教育的教師們參考：

（一）以學習單的多寡來當評鑑的標準

如同之前所述，學習單具有接受教育評鑑時，反映教學成果的功能。但不幸的是，有時教師誤以為「越多越好」，或者用越多學習單越能讓評鑑時獲得好成績，這樣的謬思導致了在教學過程中大量濫用學習單的情形。曾經身兼台中縣教育評鑑委員的張老師，特別有此感觸，他以一則評鑑時遇到的案例來說明：

可是我們就發現很多老師他在呈現這個所謂的小班績效的時候，都是自己覺得以學習單的多寡唯一的評鑑標準。他好像覺得來評鑑，我每一科都弄得一大堆學習單，就表示我很落實小班教學精神。

那我常舉的一個很有趣的例子就是說，我去小班評鑑曾在一個班級上看到，一個老師，他就剛好一個課程做完，在給小朋友寫學習單，那一個孩子他就可能不會寫吧。那我那一天是去他們學校做考評，在簡報

室聽完他們校長的簡報，然後走到他們班的後門的時候，我就聽到那老師很兇，他就說：「你是豬啊，你連這個都不會寫。」然後我嚇一跳你知道嗎？然後那時後我後來在檢討會上，我就給他們很大的思考啦。我覺得說，小班教學精神推動的是一個精神，可是你雖然用了很多學習單，可能用了一百張、兩百張，可是這個過程你自己本身的態度並沒有改變，那是沒有用的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (28/37)

但是現在很多老師是很少這樣思考，他就是反正我弄一大堆學習單，我的教學活動就很精彩，很成功了。其實我覺得這可能不盡然。我所認知的可能不盡然。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (48/50)

(二) 使用過度

另一個常見的誤用，便是過度的使用學習單，而不考慮到現實的需求或學生的能力。特別是有些科目領域，在教材上出版社已經編製了習作供學生課後練習，此時若是教師再額外設計學習單，往往流於重複練習的窠臼，也加重了學生的學習負擔。針對這樣的情形，張老師表達了他的憂慮：

這個學習單一推之後，我覺得在那三年當中，就有一點感覺到學習單被基層老師誤用，或者是說過度的……，這個理解上可能有一點落差。因為原來他學習活動單的重點應該是說我們今天也許上了一堂課之後，在這個課堂上，我們可以針對今天所想要理解學生他所獲得的在教學目標的檢證上，或者是說一些歸納的統整上的需求，那我們設計一個其實就有點像是，一個雙向溝通的一個活動的管道。那後來很多老師就變成說他把所有的教材，都編了很多系統的學習單，但是這樣的情形也讓我

們很憂心就是說，他似乎也拆解掉一些原來一些像國語，他有國語習作，那本來國語習作上的東西就是一個最好的學習單，因為它是很有系統性的。可是很多老師他會為了增加他一些變化，就編了很多的學習單。甚至走到最後學習單是讓很多基層老師聞之色變。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (13/22)

前面說過，在生命教育領域因為缺乏正式的課程與教材，所以藉助學習單成了變通的方法。相反的，若是其他已經編製正式課程與教材的科目，便不需要教師再重複設計與習作相同內容的學習單，除非教師想要進行融入式教學，所設計的學習單不同於習作內容。張老師對於習作內容經常被切割的凌亂現象，也同樣表示憂心。

甚至你過度操作有時候我都會很擔心。我也看到很多基層老師，譬如說一個國語科，他變成他也不重習作了。習作就是回家的作業，那編了一堆學習單，可是因為他本身，是不是有足夠的學養或課程編製的基礎去編製，那可不一定了。那他有可能卻因為這樣子過度的，迷信或狂熱，他有可能會把原來該有的學習系統，他自己把他切割得很凌亂。那這樣小孩子獲得的東西其實不一定是正向的

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (98/102)

(三) 誤認學習單有標準答案

另外經常發現的誤用情形，便是有教師將學習單的問題設計成有固定的標準答案，或者評量學習單時僅依據單一標準的答案。這樣的學習單，無異於紙筆測驗試卷，將扼殺了學生思考生命的意義以及學習的動機。葛老師曾發現自己設計的學習單，居然有其他教師誤以為有標準答案，而感到十分驚訝：

所以，像學習單那個是死的，我也碰過有人用的很死啊！就我設計好了之後，安親班老師打電話問我說標準答案是什麼？然後，我就跌倒了，因為，那個不是評量，如果是評量一定會有標準答案，是怎麼，問題是它不是評量。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (405/408)

(四) 為學習單而學習單

最大的偏差，莫過於有的教師在教學場域中，誤以為使用學習單是件不得不做的事情，或者教育改革的流行風潮，甚至人云亦云，眼看別的老師使用，自己若不使用心中會有壓力。這樣不明白自己為何使用學習單的情形，常常製造出一疊堆積如山的學習單，不知如何收拾。張老師以一句話坦言出這種矛盾的情形：

對，大家都在用，你不用好像很怪。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (109/109)

在現今網路資訊發達的社會，利用網路搜尋引擎，許多教師其實輕而易舉就可以在網路上獲得許多學習單的範例及樣本。但若是教師不從中依據自己的教學需求改編，而輕率地以移花接木、照本宣科的方式將學習單發給學生，這也是一種濫用的情形。

那如果說你過度的去直接用了，那我是覺得，那是一個不負責任的老師吧。其實現在的老師來講，他應該，要當一個好老師要有廣泛使用資訊的能力。因為他要大量去使用這個，透過網路，透過現在這麼方便的方式，去蒐取到大量對你的教學有幫助的資料，那你就很容易成為一個，花最少時間，擁有最多資料的老師。但是你要更懂得花更多時間去重組這些材料。可能會因為你的教學的城鄉差距的問題，你的教學的目標的不同，你要很有責任的去篩選他，重新整理。現在很多老師就是很

會搜尋，但是來了以後不管三七二十一，囫圇吞棗就立刻給學生。才會引發可能像你講的這種擔心。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (849/857)

從以上的誤用情形來看，對照第二章第三節對學習單的現況問題所做的整理，交叉比較下，可見得學習單像是一把兩面刃，它可以是「引導」的旗幟，也可以是「限制」、規範」孩子們學習觸角的框架，甚至是「誤導」學習方向的錯誤指標。該如何矯正這樣的情形？以下首先針對設計學習單應該注意的條件來加以解釋。值得強調的是，以下條件並不是每張學習單都需具備，而是提供一些原則供教師們參考。

三、 設計學習單應注意的要點

關於設計學習評量單的原則，李坤崇與歐慧敏（民 89）曾在「統整課程理念與實務」（心理出版社）一書中第三部分，申述學習評量單的意涵與設計。該章節描述清楚且詳盡，頗值得教師們設計學習單時參考。研究者以下針對設計生命教育學習單時，應該要注意的條件，整理研究訪談所得資料，並將研究結果補充該書所論，以供教師們參考。

（一）要能包涵認知、情意、技能三方面的目標

生命教育重視融合式教學，因此受訪的張老師提出在生命教育課程一系列的學習單中，應該包涵認知、情意與技能的教學目標設計。簡而言之，生命教育學習單應盡可能兼顧不同的學習向度，以均衡學生的各項發展。張老師是以「參觀蘭花園」的教學活動學習單為例，來說明這個概念：

（學習單）評鑑的一個標準。那如果說以內涵來講，大概我們還是不脫離認知、情意、技能這個方式來看這個學習單的優劣啦。……那你

當然是就我們的主學習、副學習去看，所以你會想說，我在這個學習單上能夠呈現的認知部分有多少，能夠激發他情意的部分有多少，甚至是某種程度透過學習單讓他獲得某種技術的成長。譬如說他可能參觀了一個，綜合活動可能我們帶去參觀一個社區的蘭花園，那回來之後他當然會針對這個蘭花園，你的認知有多少，蘭花的種類有多少……等等認知的層面讓他做一個釐清啦，一個理解。那甚至說在情意方面，你看到這個蘭花，也許你有什麼感覺，或者你會畫出你參觀到蘭花的一個表象的感覺，那你就可以結合藝術與人文，也是我們所謂的左腦思考跟右腦思考，可以同時融合在這個學習單。所以他們常常會有一個操作的東西在裡面就是這樣。最後那可能說我們今天參觀蘭園，蘭花主人送給我們一些一盆小蘭花，你回去之後，把他這個栽培的情形做個記錄，那個就是技能的部分。那你一個學習單就是應該廣泛的就是這些如果都能夠涉獵應用在裡面，基本上可能就是我認為的一個比較好的學習單啦。

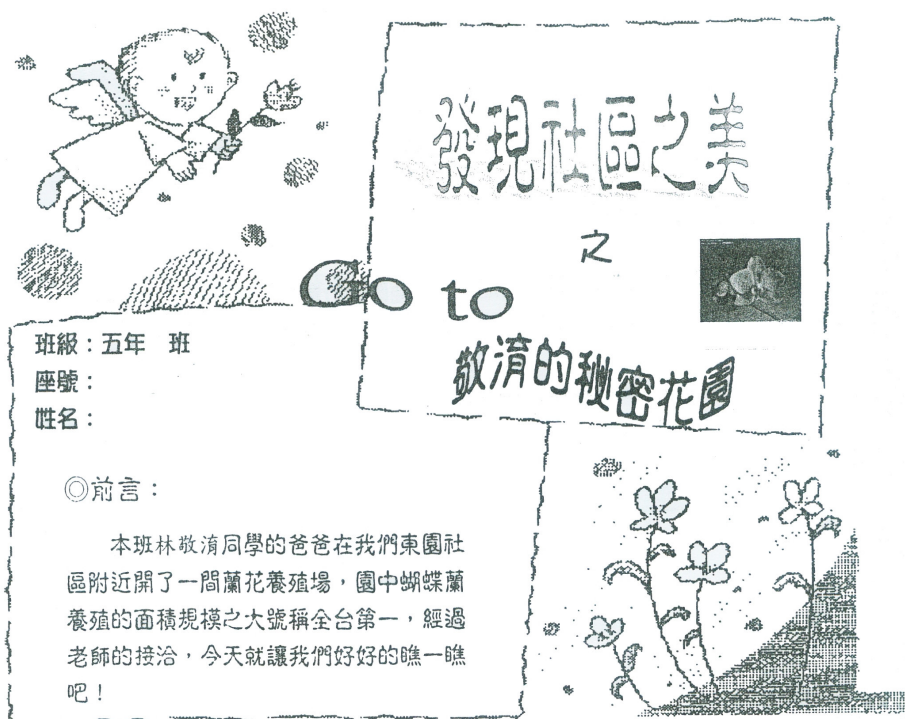
TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (69/83)

當然，這樣的設計並不在於必須集中在一張學習單上面，反而是教師可用一系列的學習單，來分別達成不同的教學目的。

他也是有系列的。所以我們看學習單不能只看單一張，那有時候變成他認知、情意、技能這裡頭一定都會涵蓋。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (586/587)

關於「包涵認知、情意、技能條件」學習單的例圖，請見圖 4-08～圖 4-10。



哇！真沒想到我們小小的東園社區裡，竟然會有全世界最大的蝴蝶蘭園！

現在就讓我好好的瞭解一下吧！

◎日昇蘭園簡介：

本公司緣起民國 67 年由林煥昇君所獨資創立，由於經營得體，市場日益擴大，栽種面積由樓頂陽台間，發展至佔地 10000 坪之局面，由於發展迅速，業界聲譽卓著。民國 86 年 11 月公司由日昇蘭園轉化為日昇農業科技股份有限公司，本著不服輸、鏗而不捨、追根究底的精神，誓言要在農業界創造一個舉世驚訝的奇蹟。

出發囉！

- ◎在東園這個社區生活這麼久了，你曾聽過或來過這個蘭園嗎？沒聽過也沒來過聽過但沒來過聽過也曾經來過。
- ◎日昇蘭園離東園國小騎腳踏車大約五分鐘車程，下次如果你自己要來參觀，你會迷路嗎？不會，因為我已經知道路線了。會迷路，因為我根本搞不清楚哪裡是哪裡？

五上鄉土()發現社區之美 4-2

【圖 4-08：發現社區之美-1】（選自：擁抱番仔園，p. 80）

畫我社區簡圖

◎我終於清楚了，我現在知道日昇蘭園的位置了，也許下一次我可以帶爸爸、媽媽來參觀，現在我就把從學校到蘭園的簡圖畫下來！

* 花園地址：烏日鄉溪潭村慶光路 88 號 *



* 學校

◎從學校到蘭園路上，你騎著腳踏車，途中的風景優不優美？沒什麼好看 好美麗唷！有很多地方深深吸引著我？有 _____

◎生活在這裡這麼久了，其實我也發現一些很有特色的地方，現在就讓我告訴你。

◎如果可以，請你也把上述你發現有特色的地方標示在簡圖中。

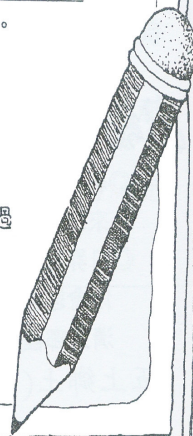
拈花惹草

◎哇！整個廩房都是花耶！好漂亮唷！好像置身花海當中，經過林爸爸的介紹，是不是認識了很多種類的蘭花呢？請你寫下今天認識的蘭花名稱。（至少三種）

1 _____

2 _____

3 _____



(二) 要考慮學生年齡層

第二件要注意的條件，是許多教師在教學上都同意的共同經驗，也就是必須要考慮到教學對象——學生的年齡層。年齡可以說是學生各項發展的平均指標，不同年齡的發展能力、學習能力以及生命教育學習目標皆不相同。因此可說是相當重要的一個條件。例如在中學教學的方老師，就以慈濟的靜思語教學為例：

那你就會發覺就有層次上的不同了。中學的比較深，而且寫得靜思語有比較長，因為，我們是想小學學過了，我們就不要重覆，而且靜思語每天幾乎都會有新的出現，只要有上人開示，就會有新的東西出來，那是我們就會用這樣子，這是一個過程。你看，我們在小學的那個版，可能更小的就會有動物啦，有點神話啦這一類的，慢慢大了就比較不會有這一類的

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (21/25)

又例如當教學國小中、低年級時，學習單上的文字就必須加上注音符號。

然後，低年級可能還有注音符號

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (35/35)

或者是語句的措辭上，必須要考慮到學生因年齡上的差距，而在閱讀上的能力差距。或者是學生在該年齡能做得到的活動。

哦，學習單就是不要太，第一個用字遣辭不要太艱深，要符合孩子能夠看得懂的東西，第二個就是說，這個學習單就是說，你要學生去做的東西要日常做得到的，像我們現在住校的孩子，你要他每天洗碗盤子就不可能啊，就要設計他現在能夠，所以要考慮到他的生活環境、生態

這樣子。然後，再來就是說，那個學習單，像我們出給高中，跟出國中的就不同的題目，因為有些像學術性探討，延伸性廣的，你給高中，就可以這樣子，那小學生你可以出更簡單的，然後那個字的描述不要太長。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (197/203)

關於「注意年齡層條件」學習單的例圖，請見圖 4-11。

張老師也認為，在不同教育階段或年齡，生命教育的教學目標是不同的。

同階層的孩子，你所要給予他的東西不太一樣。因為他談到人與人、人與自己，甚至談到最後人與環境，跟人與天地之間的一個基本的定位之後。那你在小學這個階段你不太可能人與天啦的東西……。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (171/173)

而葛老師在她的繪本融入生命教育的學習單中，清楚地將設計分為國小低、中、高三個年級。在研究訪談的問答中，葛老師說明了這麼做的原因：

呂：那我看老師設計的時候，有分低年級、中年級、高年級。

葛：嗯？

呂：那是怎麼去分呢？是根據教材內容嗎？

葛：教材，還有就是教學我們知道孩子年齡層不一樣，他們可以消化的部分。

呂：那就是在設計那個學習單的時候也會注意。

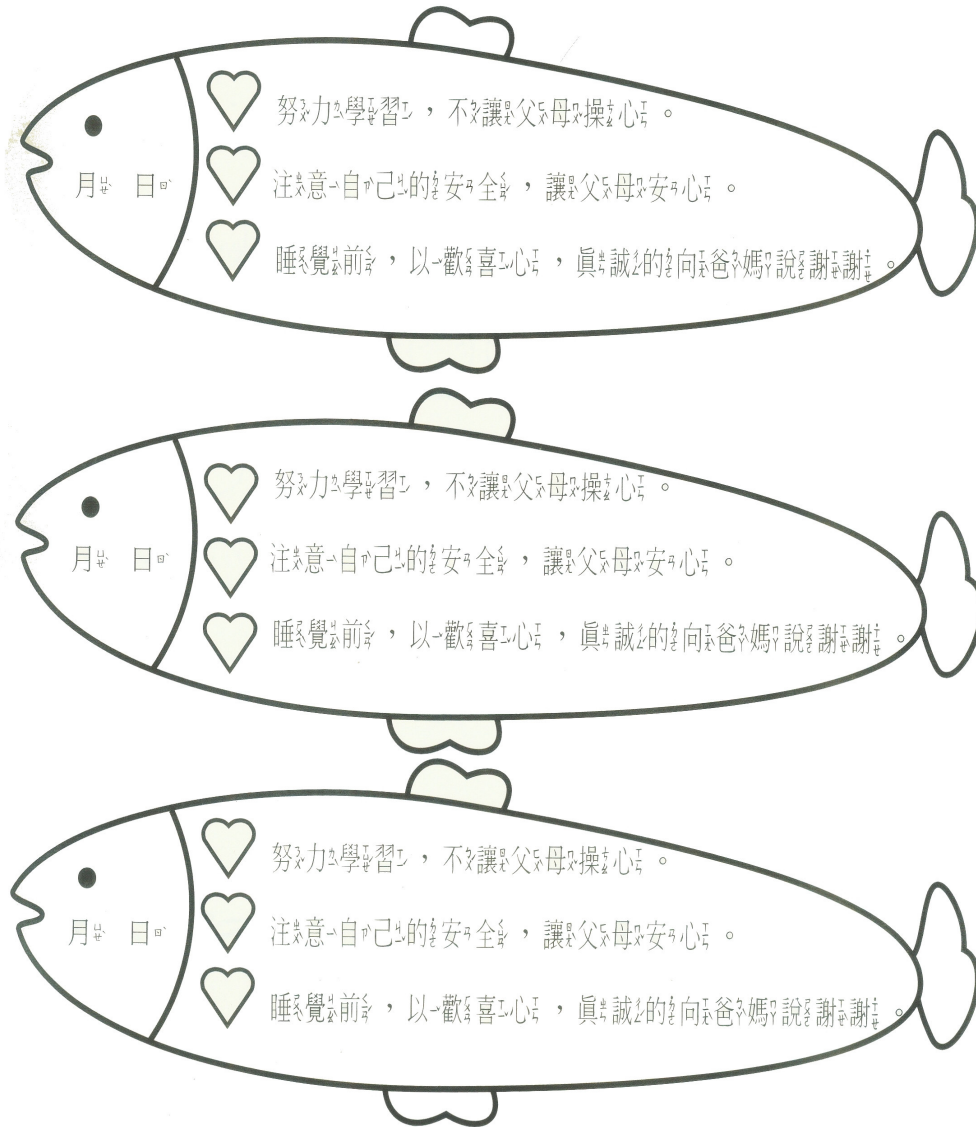
葛：對。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (242/246)

爸^ㄅ媽^ㄇ，謝^ㄒ謝^ㄒ您^ㄣ！

☆小朋友，你能做到感恩父母的行為嗎？

請把你做到的^的  塗上顏色：



愛的叮嚀：

靜思語：感謝父母天地，每天平安歡喜。

【圖 4-11：爸媽，謝謝您！】（選自：大愛引航學習單—1 上，p. 9）

也因此，越是高年級的學習單，所設計的問題就越刺激學生思考。

中高年級這邊會問的問題更尖銳

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (356/357)

像低年級我只有五個問題，中高年級我有八個問題

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (373/373)

(三) 需考慮難度

這裡的難度，指的是即使在同年齡中，學生也會有不同的程度差異，教師在設計生命教育學習單時，也應該注意在團體中學生的個別差異。例如張老師強調要問題的設計要注意學生特質、個案因素，以及溫老師強調貼近學生的實際經驗：

那這個也有講到可能還要受到學生的學生特質等等，考慮到特殊個案的因素。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (324/324)

回答，讓他用自己的經驗來回答。有時候問題的用語，如果艱深或是說學生不理解，我覺得這樣就是非常不好，這是我覺得很重要的部分。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (391/392)

類似的概念，葛老師是以「梯級」般循序漸進的概念來設計學習單，幫助學生從簡單到較難的課程學習，同樣重視學生能力的個別差異。

那我在教的時候，我當下就要去看學生的部分，所以，當我在設計的時候，我當下就要去預測學生，在這本書裡面有什麼東西會造成他學

習的困難，那我就要去設計出來，怎麼樣讓他去了解，而且可以應用，這是在設計學習單跟後面教學活動的時候，很重要的一個依據。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (143/146)

也要去考慮學生上面，學生可能會有的問題，包含不了解的字，包含我們設計的會不會對學生太過難，就難度過高啦，那我們必須要去讓孩子一階跟這一階，這是第二個學習狀況這裡，讓他覺得這個學習是容易的，像在爬這個梯級，一步一步去爬上去的，而不是出現這個很難的這個部分，雖然同樣都要爬到這個高度，可是對他來說就困難了，那整個學習單的設計也是希望能夠達到這樣子，幫助孩子建立這個梯級，一步一步的去做，可是因為梯級每個孩子的梯級又不一樣。有的孩子他的梯級可能還要畫得更細，有的孩子可能就不需要這裡，可能直接上去就ok了，不管怎麼樣一定要看到孩子個人的這個狀況。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (230/239)

(四) 要吸引人

一份學習單，若是單調而缺乏變化，則乍看之下與測驗卷並無二異，也難吸引學生進一步閱讀或回應，更遑論達成教學效果。在研究訪談中，許多老師也都盡力做到學習單活潑、吸引人的美編設計，以期達成最佳的學習效果。吸引學生的設計有很多巧思，且需因應學生的團體特質而變。舉例而言，方老師就以漫畫、真實照片交互運用，吸引學生的學習注意：

就用幾格幾格漫畫式的，或者比較童趣的那種圖畫這些加在裡頭這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (40/40)

呂：是不是找真人這樣子，小朋友比較能夠體會？

王：對，對，因為現在的孩子，現在的孩子有的就是說，真的嗎？他們都很喜歡問這樣子。真的嗎？就真的啊。就是這樣子啊。那有的所以就是說，我覺得像我在上就是很好，因為有些東西我有去參與，甚至我有照片，那我們就用 powerpoint 用出來給學生看啊，老師就在那裡，或者什麼啊，他們眼睛就會張很大、很服，就聽你在講述這個很多東西。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (186/191)

除了因應學生的特質，教師也可就自己專長或興趣，融入所設計的學習單內容，更加得心應手。例如學音樂的張老師就自己的經驗為例：

在課程進行中搭配情境音樂使用，使小朋友能進入模擬中，能夠思考。像這種融入頁，這大概都是我的建議啦。那時候就送到縣裡面去比賽，感覺都覺得還不錯。那還有那時候他上的是彩色的嘛。所以你看他在設計的時候他是很搶眼的。一下子看，光顏色很注意，很吸引人。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (569/575)

綜合來說，對年齡越小的學生來說，教學最忌重複、單調而缺乏變化。因此不論是教學或學習單，教師應在適當能力範圍之內，因應學生的學習情緒，做出適當的調整與變化。例如溫老師絞盡腦汁，以各種方式在學習單的設計上提供彈性與變化的機會：

嗯。有時候啊，其實有時候我們也會詞窮，就是不同的教學單元，很多時候問題問起來的問題很像都一樣。那學生就會覺得疲乏吧。比如說你今天有什麼心得？比如說你就換個 Box 讓他畫就好了之類的，就是重複性不要太高啦，如果你要做一系列的教學設計的時候。我覺得這是

人性吧，喜歡變化啊，喜歡就是教學越來越多元的需求就是，學生也喜歡變化。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (460/468)

如說我單元一全部用綠色的，單元二全部用黃色的，這是很小的變化，可是我會覺得這樣會讓那一張紙看起來更有價值。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (536/537)

一張紙看起來有沒有辦法賞心悅目會影響學生想不想寫，要不然就很像考卷啊。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (439/442)

溫：對對對，我會覺得說，有時候那種油印啊，有時候那種品質，因為有時候學校油印機看起來也都……，三十張以上就要用油印嘛，那油印機有時候也很舊啦，然後又用那種黃黃的紙，然後印出來就這樣一疊這樣子。然後……。

呂：很像考卷。

溫：對啊。我就會覺得有時候以前啊，我們就會覺得啊，我們自己印，我覺得沒關係這樣子，我們會覺得多用一點點心，學生感覺得出來這樣子。然後我覺得應該也要保持一些空間讓學生可以去發揮，我覺得也很重要。有學生喜歡在上面貼大頭貼，或是什麼貼紙，或是做什麼創作都好。只要他不要把他折成紙飛機那種就好了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (539/547)

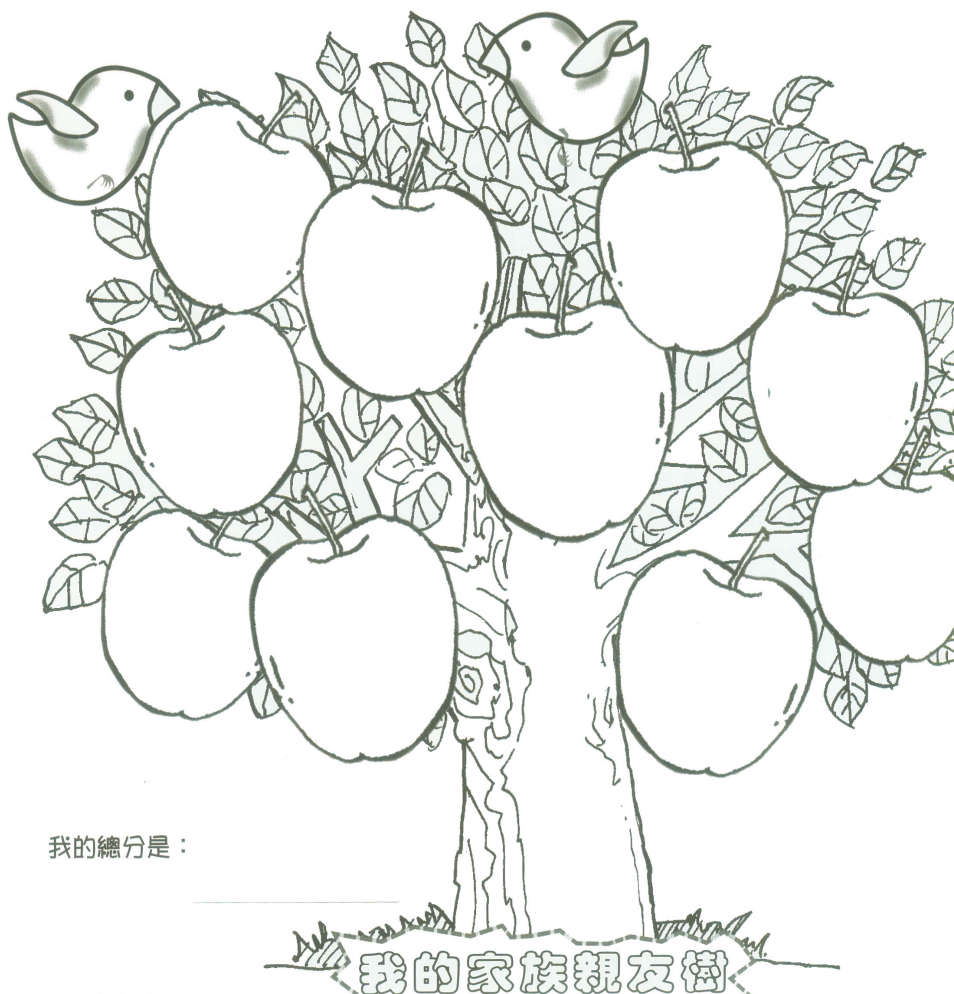
關於「吸引人條件」學習單的例圖，請見圖 4-12。

☉ 組別： _____ ☉ 座號： _____ ☉ 姓名： _____

智慧箴言

被愛，真是美妙；去愛，更加美妙！～李順長

1. 請在十顆蘋果上，分別寫出在你生命中的「十個重大關係人」（先寫出家人，再填上你班上較熟悉的同學、朋友等人的名字，考慮哪些人要寫在哪個位置的蘋果上）。用你想要的色筆為每一顆蘋果著色。
2. 依照你現在和這一個人物的關係，在每一顆蘋果內，給寫下的每一個人打分數（親密→3分，普通→2分，疏離→1分）。計算總分數。



【圖 4-12：我的家族親友樹】（選自：青少年生命教育 2—做我真好，p. 42）

(五) 要能配合教學

前述學習單的功能，其中有一項是實施教學與修正教學，因此教師在設計學習單時，就必須要注意到所設計的內容與活動是否能確實配合教學，而不是脫勾或名實不符。配合教學的學習單，即使在措辭用字上稍微難一點，也能藉教學解釋給學生明白。

題目會比較難，你可以稍微帶他們一下，因為，你必須出到比較難的時候，比如說，你們看一下這一題哦，這一題會是什麼什麼，你稍微跟他們說明一下，做個說明他們就比較懂，這都是可以的這樣子的

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (206/209)

另外張老師也認為學習單的設計必須要配合教學過程，甚至可以做為評估學習單良窳的標準之一。

還有幾點可以思考就是說，我們當然是，學習單有前後測啦，或是學習單是否有配合教學過程？就是說學習單所要測量的內容，在教學活動進行時是否有兼教導的功能？還是說你學習單是完全跟這個扣不在一起。那這些都可以去做一個探討。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (343/345)

同樣的，對溫老師來說，教師（學習單設計者）對這個原則的堅持是非常重要的，溫老師甚至稱之為：「設計者的良知」。

啊，一個設計者的良知來講，我覺得問題非常重要。然後問題的敘述非常重要。然後再來就是問題有沒有達到目的，就是他是不是真的很切合學生真的在這個教學經驗裡面所經驗到的。如果沒有的話，你真的

叫他空想，他自己很困難。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (393/395)

因此，若是教學不是經過事先計畫的結構化教學時，溫老師很清楚就不需要使用學習單。這個重要的原則也是矯正學習單遭到濫用的重要觀念。

為我們學習單是出於整個教學活動的配合，配合教學活動。如果當初教學活動都已經沒有結構化的時候，當然就沒有學習單。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (450/451)

而利用繪本進行教學的葛老師，則重視利用學習單增進學生對於生命教育的理解，強調教學的重要性，可以彌補學習單設計上的不足之處。

在設計的時候，一方面要去看跟生命教育的那個聯結，因為生命教育這邊……可以切到那幾個範圍，然後學生可以透過什麼樣的教學活動促進他們的理解。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (46/46)

所以，你剛剛說學習單怎麼知道它好不好？很難，可是你要看教學。如果教學是可以讓孩子了解，而且，可以用出來，那我們可以說老師你教得很好。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (495/496)

(六) 要推陳出新、配合時事

生命教育領域的教學重視貼近生活化的特質。對教師來說，連續好幾年使用固定不變的學習單固然方便，但學生的生活經驗與前幾屆學生大不相同，「萬年

學習單」的方式對於教學成效來說是相當不利的。在研究訪談中，方老師以多種方式做爲更新學習單內容的來源，有時是宗教領袖的開示，有時是新聞事件的觸發，甚至電視上流行的廣告或資訊也可以做爲學習單上的素材：

只要有上人開示，就會有新的東西出來

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (23/23)

然後，還有就是用現在最新的，像我們會往聯結現在的新聞事件，或者是甚至於網路上很棒的東西，這些我們都會考慮。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (26/28)

對，像我自己會，像最近電視上有很多很好的，我們就會錄下來，我們就會這個東西，就是新的教材，然後，我們就趕快再一個新的學習單出來。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (151/152)

(七) 提供資訊

受訪的溫老師表示，若是將學習單視爲協助學生獨立學習的輔助工具，那麼教師應該留給學生一些主動學習的空間與機會，而非全部課程都必須由教師來講授。因此她在設計學習單時，會注意是否在學習單上提供資訊供學生「自修」，讓學生自行研讀，達到不同於教師教學的另一種效果。

所以我們就會把箴言放上面。然後還有就是一些很細節的資訊，我覺得很有趣的資訊，我們用一個小小的 Box 放在裡面。那就是他這個學習單也會有他也可以有提供資訊的功用這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (408/410)

那個小 Box 啊，就是我們當初在用那些資訊的時候，就會覺得，應該說盡可能的，應該是一個要充分利用，有時候寫那個 Box 是因為這問題只有兩題，其實可以再排一個版面。就是讓他充分利用。那他另一個就是說，有些畢竟在上課裡面我們很重視的是那個情境的互動，就學生有機會更多的發揮，就是發表自己的體驗，我們覺得那個，把時間留給學生是更重要的。而是不要……盡可能減少老師自己講授很多很多……佔了很多很多的時間。那像這種資訊我們覺得，耶，那還蠻精彩的，那可是學生自己讀就可以，就可以把他放在這邊。然後就會覺得是一個小短文，而且我們 Box 在設計的時候，我那時候都會盡可能在 50 字至 100 字左右。我覺得學生讀起來就覺得很 easy，然後就可以 catch 到一個資訊這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (570/581)

關於「提供資訊條件」學習單的例圖，請見圖 4-13。

「活出自己」

● 組別：_____

● 座號：_____

● 姓名：_____

智慧箴言

愉快的生活，是由愉快的思想造成的。

~牛頓

跟情緒做朋友

你最近是開心的時候多呢？還是不開心的時候多呢？

試著跟情緒做個朋友吧！

★ 在這些情緒中，你最常產生的情緒是哪一些呢？（請至少寫五個）

★ 人生不如意事十之八九，當你發現事與願違、心情不好時，你會怎麼做？

- | | | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 破口大罵 | <input type="checkbox"/> 購物洩憤 | <input type="checkbox"/> 倒頭大睡 | <input type="checkbox"/> 大哭一場 | <input type="checkbox"/> 摔東西或用門 |
| <input type="checkbox"/> 向朋友吐苦水 | <input type="checkbox"/> 自傷或自殺 | <input type="checkbox"/> 算了…… | <input type="checkbox"/> 遷怒別人 | <input type="checkbox"/> 把自己封閉起來 |
| <input type="checkbox"/> 運動 | <input type="checkbox"/> 跟好朋友去逛街 | <input type="checkbox"/> 狂歡 | <input type="checkbox"/> 禱告 | <input type="checkbox"/> 唱歌 |
| <input type="checkbox"/> 服務別人 | <input type="checkbox"/> 其他 _____ | | | |

★ 你滿意自己處理情緒的方式嗎？

為什麼？

很多事情，你站在不同的角度，便會有不同的看法。與其愁苦自怨，倒不如換個角度，轉變一下心情。正面的思想帶來積極的效果，負面的思想帶來消極的效果，你選擇哪一種嗎？

~思想與態度，
決定你的感覺與行動喔！~

兩個水桶

文/魏梯香，摘自《心靈驛站》蒙允刊登

兩個水桶一同被吊在井口上。其中一個對另一個說：「你看起來似乎悶悶不樂，有什麼不快樂的事嗎？」「唉，」另一個回答：「我常常在想，這真是一場徒勞，好沒意思。常常是這樣，才重新裝滿，隨即又空著下來。」「啊，原來是這樣。」第一個水桶說：「我倒不覺得如此。我一直是這樣想：我們空空的來，裝得滿滿的回去。」

【圖 4-13：活出自己】（選自：青少年生命教育 3—生於憂患，p. 41）

(八) 要經過試教，多方討論

若是一份學習單的設計是經過多人討論，集思廣益，甚至是經過教學實驗，根據學生實際反應而加以修改，那麼這份學習單自然是比較理想的學習單。教師在學校中若能志同道合的同事團隊合作，共同為生命教育而努力，則在教學上更能如虎添翼，事半功倍。在研究訪談時，方老師十分肯定這樣的作法：

方：所以，其實我們對學習單呈現到到文字能夠印出來，我們都經過試教，而且，好幾個老師，我們會透過不同的班級的感覺，我們不是說一個人想好就把它弄出來了，我們都透過這樣，我們其實編這個書是很花時間的，很多老師，你看後面。

呂：對，編輯群。

方：對很多，而且都有試教，然後試教之後再改。

呂：是大家討論嗎？

方：對對，還有開會討論，就這學習單上面那一題不太好，或者什麼，我們都經過這樣的修改。然後就是小孩子在寫的當中，過程當中，我們再發現，有的是很棒的題目，那當然留著，那有的就是比較難或者什麼，我們還要再做修正這樣子。那尤其，我們想是希望這一份東西，是能夠給所有老師，不一定是慈濟的老師，所以，我們有些就避免太慈濟，這也是我們會考慮的一些東西就這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (100/113)

那新的學習單在校內的話，我們就當作試教版，倘若要到集結成冊，也是經過這樣的階段，我們都會有一個研習啊，拋出來啊，大家討論啊，真正我們學校校內版要再印成這個也要一個階段。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520txt.txt (151/155)

(九) 要能達成教學目標

一份學習單的設計，除了以上第五點「配合教學」之外，教師也必須注意所設計的學習單問題或活動，是否有確切達成了教學目標？「配合教學」指的是教學歷程；「達成教學目標」指的則是教學結果。兩者概念略有差異，卻在教學時互為影響。同樣是教師設計學習單時應該要注意的條件。例如吳老師就清楚說明：

其實學習單，一個很單純的說法，學習單的出現，一定有它的目標，學習單最重要的就是它能呼應你整個教學歷程你的教育目標，你一定會有個目標，我覺得那個學習單的每個題目，每個內容要呼應目標，這樣才不會散掉了，教學完畢之後，我剛剛所講的，小朋友在學習單上面的呈現，如果有呼應目標的話，你就可以用這個就來檢核你的目標然後了解孩子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (204/208)

也因此，張老師曾為台中縣評選優良學習單的評審委員之一，也將此條件以及上述第四點「吸引人」，視為好的學習單應該具有的條件。

在做學習單的時候，我們評審之間就有一個共識。第一學習單必須要跟學習指標，或這是說妳的學習目標好了，統整一點來講，必須要能夠達成，促使他達成學習目標，那你這個學習單才有基本的意義在。第二個部分當然就學習單這樣的表面效度來講，學習單的編排，或者他吸引小朋友去做他的程度，當然都是我們評鑑的一個標準。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (65/69)

(十) 要具有遷移性

教師在教學中是有計畫，有連貫性的系統課程設計，因此設計學習單時，也應注意到單張學習單與其他學習單之間的關係，是否能循序漸進，或者是協助學生培養能力，以遷移到下一階段或其他領域。這樣子所設計出來的學習單，能與其他學習單共同建立起一套系統性的「連續劇」而非只是一張張的「單元劇」。例如葛老師使用繪本做為生命教育以及語文教育的教學橋樑，因此所設計的學習單便相當重視遷移性的元素：

藉由這樣的整合他可不可以遷移到下一個階段，下一個階段就是透過學習單可不可以遷移到寫作，寫作的話他要如何整合，在這一學習單，所以學習單它是有一些是過渡的，是為了我的下一個部分。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (282/284)

設計出適合的學習單，也配合教學適當的使用，那麼當學生完成學習單之後，教師接下來的工作就是必須要評量學生所完成的學習單的優劣良窳。但如同前面所討論，生命教育的評量並不適合以標準答案來框限學生的回答。既然如此，教師該以什麼原則來評量學生所完成的學習單呢？以下段落將整理研究所得結論。

四、 學習單的評量方式

既然不以標準答案為評量的方式，教師就必須以其他方式來區分學生所完成學習單的差異。以下分別有自評、互評、他評與專家生手對照法四種方式，可做為教師在評量生命教育學習單時的參考：

(一) 自評

學習單是學生自己完成的，若是將評量的權力下放給學生，由學生自己來評估自己的表現。這不但可以做為學生認識自我的機會，也可以訓練學生對於自我效能的敏銳度。更重要的，反省能力是生命教育中相當重視的能力之一，藉由學生自評在生命教育學習單的表現，更彰顯出這份能力的價值。例如張老師在校內的行動研究中，就嘗試使用讓學生自評的方式，以及結合下述第二點學生互評的方式，來完成學習單的評量：

讓他去做自評，像這些行動研究，我們也有發展出這些學習單，做為自我認識與自我期待的生命魔法師，自評，那這一份學習單就是我發展的，那他裡頭包含這些東西，讓他去自我評鑑，然後也……然後讓他們也有互評的機會啊。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (309/312)

(二) 互評

在情意評量的方式裡，同儕評量是其中重要的方式之一（張郁雯，民 88）。在學校裡，同學之間相處的時間遠多於和老師在一起的時間，藉由學生之間的評量，是瞭解團體對個人看法的最佳訊息來源。

學習單可以自評，可以互評，那這符合了道德跟情緒教學的一個很重要的評量模式。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (423/423)

(三) 他評

上述的「互評」指的是同儕之間的相互評量，而張老師並未詳細說明實施的方式；此處的「他評」指的是不同於同儕的第三者，例如教師及家長，來給予評量。其實施的方式共分爲：

1. 教師打成績

最常見也最直接的方式，便是教師給予分數，藉由數字的差異，來表示學生完成學習單的學習表現。這樣的方式，評分重點不是答案內容，重要的是學生能否表達出思考的縝密性。

方：就是，其實這個東西就是看他思想上頭的縝密性，還有就是他吸收是不是吸收的很多，因為，有的東西看過，有的孩子就只有看到畫面，沒有怎麼去思維，那有的就會寫出非常好的分析，有的除了表象看到的東西，他還會想到方法，有的就還會靜思到自己，我覺得這樣子就很棒，有的就會覺得看了以後，聽過這個故事以後，他覺得他以前實在很慚愧，對媽媽實在不好什麼的，就會這樣子，我覺得這樣子很棒。

呂：會去反省。

方：對對，就像有這樣子的過程，坦白說就像這樣子我們分數就會給的比較高囉。那有的就是說，我從現在開始我要怎麼做或者什麼的，我覺得這樣子很好。那你說其實有些孩子也蠻懶惰的，我們現在教書就會知道，他只寫一句、一行，是，有，你說這種分數當然就不會高啦！

呂：有時候寫個沒感覺。

方：嗯，沒感覺的是很少碰到，可是寫太少的，我們分數就不高，可是基本上分數我們不會跟他為難啦。

呂：那老師是會打成績嗎？

方：我會打。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (61/76)

2. 教師文字回饋

除了量化的分數評量之外，質性的文字評量與回饋也是常用的方式。教師針

對學生所回答的內容，同樣給予文字的回應，讓學生從中瞭解自己。例如方老師除了上述以分數評量之外，也會使用文字的回饋。

我們打成績，那文字上的回饋也會有，有的就用星號，有的現在不是有很多圖章嗎？也是可以使用的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (78/85)

對同時重視生命教育及語文教育的葛老師來說，給予學生文字回饋，也具有協助學生修正文字及表達更清楚的目標：

呂：那老師會怎麼去評量呢？就是給他回饋或者是怎麼去修正、修改他的東西？

葛：都會啊！對，我剛剛有講，就是說那是跟語文表達能力有關係，尤其是學習單它特別注重是在讀寫能力的呈現，他閱讀和寫下來，所以，他寫出來是不是完整的意思，然後，要怎麼說才能更清楚，這邊是我在看的時候要去處理的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (277/281)

3. 教師給予社會增強

有時教師也可以公開表揚某部分的學習單，供其他學生觀摩或欣賞，以達見賢思齊的功效。社會增強的方式有許多，方老師以「公佈」及「上台朗讀」舉例說明：

我會把比較好的學習單公佈在後面，讓同學去觀摩，有的時候甚至於請他們上臺朗讀他的東西。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (82/83)

4. 專家生手對照法

在各領域之中皆有專家與生手的差異，歷來各領域對於專家與生手差異的研究也相當豐富。在寫作表現上，陸怡琮、曾慧禎（民 93）整理出學生間專家與生手的差異：專家在開始進行寫作之前，會先根據自己所想要表達的內容設定好目標，然後開始計畫文章結構，並依據計畫或目標在長期記憶中蒐尋相關的資料。相反的，寫作生手不會先做計畫，常在未想好之前就開始寫作，傾向於「想到什麼就寫什麼」（Bereiter, 1980; Flower & Hayes, 1981; Stallard, 1974）而在將想法轉譯為文字的過程中，專家會根據計畫或大綱來進行寫作，且他們所注意的是句子的統合和段落的連貫；而生手則將注意力放在錯別字、文法和標點符號是否有誤上，並且常停頓下來思考一些較機械性的問題（Flower & Hayes, 1981）。在回顧階段，專家較生手能檢查出更多的錯誤（Bartlett, 1982; Stallard, 1974），而在修改作品時，專家較能注意到內容的整體性以及文章結構方面的問題，而生手則傾向於只修正用字遣詞、文法、標點符號等技術性的問題（Bridwell, 1980; Hayes, Flower, Schriver, Stratman, & Carey, 1985; Stallard, 1974）。引自陸怡琮、曾慧禎，民 93）我們若是將學生間對生命教育學習體會所產生之差異，也視為學生間專家與生手的差異，則教師綜觀所有學生的學習單內容之後，從中很自然就能在一堆學習單中區分不同的品質優劣差異。此種比較的方式除了供教師評量學生之外，優良的學習單也可以提供其他學生瞭解教師的評量標準，讓學生可以朝此目標前進。吳老師詳細的說明進行的方式：

通常最簡單的方式，就跟作文一樣，專家生手對照法，就是老師看完了三十張學習單，他心裡頭一定有一個最棒的，那很明顯，那一定也有個最差的，那通常最棒和最差的對照之後，就會知道，老師覺得什麼是好的，有時候老師自己不了解自己知道什麼是好的，對照完畢就會知道了，其實有時候並不是給老師用，而是讓小朋友用，你可以把這班的

這兩張拿到隔壁班去用好了，或者是隱名埋姓，匿名，小朋友就會可以幫助小朋友了解到什麼東西是老師覺得很好的表現，那其實評量標準的重點是在讓孩子可以朝著評量目標前進。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (236/242)

5. 家長回應

藉由家長的參與，由家長以父母親的角色、角度，在學習單上給予學生回饋，教師不但可以從中達成親師溝通，又可藉此瞭解家長對學生的教養觀，更可以從中蒐集在校無法觀察到的行爲、態度。這樣的方式可以說是好處多多。因此張老師認為這也是相當不錯的評量方式之一：

他對孩子參加這個活動之後，他的改變，家長觀察的角度是怎樣。就像你剛剛提到觀察嘛。不能只是老師觀察啊。他回到家之後，他到底有沒有改變？他是只有在學校掌控的這個範圍，他只是為了要滿足老師的期待，老師好辛苦，帶我們這個活動，所以我要改變的乖一點。那回到家，他可能又跟媽媽頂嘴，又跟家裡的小狗也不顧啦。或者欺負他。那這樣的話這個課程有沒有他真正的價值。所以這個也是你剛剛提到，為什麼我蠻期待能夠看到他們回家之後的一些改變。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (251/256)

五、適合使用生命教育學習單的時機

以上討論設計學習單時應注意的條件，這些條件可以協助教師提高學習單品質，矯正學習單遭濫用的亂象。當設計好品質不錯的學習單之後，接下來教師就必須要注意使用學習單的時機，讓生命教育教學有更理想的效果。

(一) 在課堂完成

生命教育並非正式的科目，因此有的教師以融入式教學為主，有的教師會在正式的科目時間，例如國小的「綜合活動」課，或者國中的「輔導」課，來進行生命教育教學。例如溫老師就是這樣的例子：

教育在整個國中的教學裡面，大部分最多，我們說可以上得到範圍最大的就是一個學期的輔導課，會給我們上。那頂多就是十幾次，扣掉考試時間，前前後後，開始前後，重要的行事曆。那一個學期頂多上個十二、三次，就已經是最多了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (36/38)

不論何者，所實施的學習單自然在課堂上配合教學，當場完成，當場收回，做為即時瞭解學生學習情況的依據。溫老師與葛老師都是如此：

以我們一向的建議都會覺得說，學習單能夠在課堂上用，就盡量在課堂上用，讓學生在課堂上寫。頂多要不然就是那一節學生來不及寫，還有話想要說，就是那一節老師就是給你等，下課再拿過來。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (95/97)

那很多的部分其實都是我們在課堂上當下完成，不帶回家的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 葛老師 950516 (421/422)

(二) 正課以外的時間

但融入式教學必須兼顧到原來科目與生命教育兩者，教學內容豐富，許多教師常覺得一堂課的教學時間實在是十分緊湊，所以學習單遂利用課程之外的時間讓學生來完成。常見可利用的時段如早自修（晨光時間）放學回家的家庭作業，甚至可利用課堂前幾分鐘來向學生解釋學習單。以在中學的方老師為例，有時顧

念到學生的升學壓力，因此利用早自習來進行。

嗯！學生都蠻喜歡的，蠻喜歡的。那基本上就是說中學生的話，我們是想他課業很忙，所以，我們盡量兩堂課，或者是說擺在早自習，或者什麼去上完連學習單也都能夠寫完，不要增加功課量，不要讓他覺得上這個還有功課，像額外的負擔。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (50/57)

而張老師是著眼於若是當成家庭作業，則有些學生有書寫上的困難，或者敷衍應付了事，這麼做的話學習單的效果將大打則扣。因此利用正規教學之外的時間，例如晨光時間，來使用生命教育學習單。張老師認為這是比較理想的時段：

一開始是採取回家作業，就是因為操作活動的時間已經很長了，那就把這個東西讓他回去做，因為有的小朋友在回家當作業的時候，他書寫上有困難，這就沒那麼認真啦。或者是隨便應付作業嘛。那就比較不理想了。後來我們就把他利用正規教學以外的時間，像晨光時間啦等等來做。效果就會比較好。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (319/322)

有時善加利用課程間的空檔，以 3~5 分鐘左右的時間來進行：

大概五分鐘、三分鐘就好了，做點解釋，時間只要我們去把握，時間找得到的，比如說我們鐘聲還沒響就開始走去教室，你就可以多個三分鐘到五分鐘啦，像我們學校大，可能至少多個五分鐘，所以，我都經常在鐘聲還沒響之前，我就會開始離開辦公室，那我是鐘聲一響我就站

在教室的人，那這樣子時間你就可以拿來講這個多好，就可以用這樣子，那一定要解釋。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (261/265)

有時候是考慮到學生的課業壓力稍微較輕時，學生可以有比較充裕的時間來完成學習單，此時做為家庭作業比較不會造成學生的壓力。另外有時候當學習單的活動必須要在家庭裡實踐完成，或需要親子共同參與，這也是做為家庭作業的機會。

嗯，大部分是課堂上去書寫，可是有一些必須是要帶回去實踐的，那時間不夠的話你可以讓他回去寫，你可以讓他這樣子。那倘若說時間夠，課堂上時間夠，有的小孩甚至會畫插圖，畫得非常棒，他們還會著色，那就是很好看的學習單了這樣子，那倘若說，你發覺得考完試，功課不太多，你可以讓他學習單在那個時候去完成，可是又不會隔太久的話，這樣的話他會做出很美的一張學習單來呈現，也可以這樣子算。有的時候，今天課程比較不重要的，就是說文字作業的比較少一點的時候去寫，這都可以的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (211/217)

(三) 配合學生需求

生命教育經常是機會教育，藉由貼近學生的生活經驗，以及配合學生當下需求的教學，往往使學生更能體會其意義與價值。例如方老師所設計的生命教育學習單，是依照學生的學習需求來編排與教學；當學生出現什麼樣的行為時，需要相對應的生命教育教學，此時就是相當理想的教學時機：

方：對對，我們說這個東西沒有一定很嚴格的。那你說這個班很不

團結，那你就可以先教合作，就像這一類的。那有的是小孩惡口，口吐毒蛇的狀況非常多，那就先從個人的修為開始，你可以選，所以，這都不會是說一系列很呆板的。

呂：不是說從第一個教到最後一個的。

方：不會的。

呂：就可以針對課堂上學生狀況去挑選？

方：對對對，就是這樣子。

呂：就很彈性的。

方：對，非常的彈性。因為每一個班都會有不同的特質，你就可以去選這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (134/143)

學生有時會發生一些偶發事件，方老師便會選擇適當的靜思語，設計學習單進行生命教育教學，這也是配合學生需求的時機：

像我以前我會找班上有那些偶發事件，那我就會選，針對那件事情給他們靜思語。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (257/258)

以上針對學習單內涵的討論，足以做為教學生命教育的老師們在設計學習單時的參考。另外生命教育在實務上，經常與輔導領域工作相似或重疊，甚至有些老師會將生命教育學習單直接使用在輔導課程。加上教師們教學工作繁重，編製設計學習單是耗時耗力的教學準備，因此使用已有的現成學習單，或者是改編他人的學習單，是更為常見的作法。研究者進行研究之初，曾廣泛閱覽、蒐集國內正式出版的生命教育學習單，發現國內有許多生命教育學習單，是由宗教團體出資出力，或者召集相關教師團隊合作編製出版。這些學習單的品質大致上都有一

定的水準，編製也相當精美。有些學習單是以工本價販賣出售，而有些則是免費贈送學校供生命教育教學。因此研究者接下來將討論兩個相關的議題：一是生命教育學習單與輔導領域的關係，二是生命教育學習單與宗教領域的關連。

第四節 生命教育學習單與輔導、宗教領域的關係

如上所述，目前國中小教學中並沒有單獨設立「生命教育」的科目與教學時間，因此教學現場實務上，常見於有心教師利用「綜合活動」或「輔導」課程時間，實施生命教育教學。但綜合活動課程裡也常見有教師著重於實施輔導課程的教學，基層教師之間常困惑於輔導與生命教育的差異何在？加上之前研究所言，生命教育學習單是具有輔導的功能，因此兩者的差異與相通之處，在本段落將呈現訪談受訪教師的經驗，以便澄清觀念。

另外，研究者在收集文獻資料時，從反覆閱讀中，發現有相當多生命教育學習單出版品是由宗教團體所籌畫出版的，而且生命教育在教學議題上，勢必會碰觸到靈性宗教議題，此兩領域議題之間如何取捨與修正，會影響到生命教育學習單的編製與實施，相當值得討論與思考。此節的書寫與整理不同於之前的編碼策略，將以較為統整概括的說明與比較，來探討生命教育學習單與這些領域之間的關係。

一、 生命教育與輔導領域的異同

在研究訪談中，張老師和溫老師都提到生命教育與輔導之間的關係。他們都覺得生命教育和輔導是很相似的，但若是仔細區分，生命教育仍有些不一樣的部分。

現任輔導主任的張老師，認為輔導通常是一種情緒管理，強調抒發、傾聽和同理心。然而在生命教育上，更關心的是更多的自我覺察，透過對生命的自我體認，然後願意自我改變。簡單的說，輔導是透過他人的傾聽、激勵產生力量；而生命教育，則企圖透過一些活動，讓人從內在自我激勵出一些省思，產生改變的動力。張老師詳細說明當初在進行碩士論文時，產生這樣的理解：

那後來就在我的論文裡頭，定位的很簡單啦。就是說對生命教育的一個定義，我們只把他定義為，就是人與自己跟人與人。我只把他定位為在這裡。所以等於說，我要做的研究裡頭，就是要碰觸到比較多的自我概念，因為人與自己，他要珍惜自己，所以屬於自我概念這一方面。那人與人，就是說可能一個尊重，就是人際互動的尊重。那定位在這兩個部分的時候，就會變得讓我這個課程的架構就會比較清楚啦。那當然我們還接受到第二個挑戰，就是我的另外一個教授跟我說，那你定位的這兩個東西跟傳統的輔導有沒有什麼不一樣？那基本上那本來就是輔導活動啊。自我概念跟那個……，本來就是一個輔導活動。所以，那當然我們其實也可以這樣講啦。如果要畫兩個圈來講的話，這沒有錯，以新興的一門學問。那理當我們也可以說生命教育是輔導活動的一環，這樣也不為過啦。那只西方輔導它是比較早。其實輔導的概念也是近百年來才有啦。在國外他也是說我們把他定位的再更小一點，因為輔導談的通常是一種情緒的管理、一個抒發、一個傾聽、一個同理心。但生命教育我們把他定位在比較多的自我察覺，然後對生命的一個自我體認，然後願意去自我改變。它是透過自我的，而輔導是透過他人來給你做一些傾聽和激勵的，那個力量來自於這個輔導工作者。但是生命教育，我們是企圖透過一些活動，讓你從內在、自我去激勵一些省思。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (175/191)

也就是對張老師來說，輔導是從外而內的引導，生命教育著重於啟發學生的自覺與自發，最重要的是自己改變自己：

我只刻意讓他跟輔導有一個區分。不管你怎麼定義他，不管你怎麼，你的哲學觀是怎麼樣。但是最後，我認為啦，最少我的認為是，他是啟動一個人的善的本能。而不是透過另外一個人來，透過傾聽，透過

協助給你紀律。輔導是透過外來的，我在輔導一個學生的時候，我先學會傾聽，然後最後跟你講你沒問題，你有信心，建立，好，然後走出去。那是一個輔導啦。那生命教育我覺得是自發。我所有的活動是扣在我如何去啟動你的，是善行的，然後最後你願意自己去改變你自己。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (795/801)

而溫老師認為輔導和生命教育是很相像的。例如輔導裡面的學習輔導、生活輔導、生涯輔導和生命教育十分雷同。不過針對生命的本身，生命意義的追尋這部分，是生命教育比較獨特的部分。

但是以我比較熟悉的這十二個主題來講，其實他跟輔導很多東西是很像的。輔導裡面的學習啊，學習輔導、生活輔導、生涯輔導，不像嗎？我可以舉例給你看。那十二主題。比如說……。啊。不過針對議題，生命的本身，生命意義的追尋這部分，是他比較獨特的部分。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (357/383)

之前曾討論，生命教育學習單在教學應用上，是同時具有輔導功能的。因此對照張老師與溫老師兩位的看法，這項特點將可視為生命教育與輔導的相通之處，在「異中求同」的原則下，教師在此二領域的教學上可靈活轉用，端看學生的學習特質調整為最適當的課程內容，以達最佳的學習效果。因此接下來討論若是教師在輔導上使用學習單時，該注意的事項。

二、 在輔導上使用學習單

(一) 當教師兼為輔導者時

在學校中班級導師與學生朝夕相處，許多事情也最為瞭解學生，當教師同時兼為輔導者的角色時，利用生命學習單進行輔導，是相當常見與便利的方式。方

老師說明進行的原則：

所以有的學習單當中你可以去分析到孩子的個性。倘若說我們有學習單，你自己有什麼優點，有的孩子就會說，我什麼優點都沒有，像這種你可以變成來輔導了，可以變成輔導的個案了，或者在你下一次的課程你可以設計你的新的單元—自信，你可以找這樣子，所以很多，一個學習單你可以找到很多你可以著力的東西這樣子。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 方老師 950520 (224/234)

除了導師之外，任課教師與輔導老師也經常在教學中扮演輔導學生的角色。例如身為輔導主任的張老師，同樣也經常以學習單來綜合生命教育與輔導的教學及功能。在研究訪談中，張老師以輔導遭家庭暴力的學生為例，來說明生命教育的影響：有一個小朋友是家暴的個案。在六年級那一年，透過他班導師的協助教學，張老師希望藉由生命教育課程改變他的逃學的行爲。包括「我的十顆心」，談到尊重跟關懷。「花兒怎麼了？」是一個生命教育死亡的課程。張老師說明：

那死亡課程裡頭我們就提到說，像生命有多長？那包括說螢火蟲、蠶、烏龜、狗、玫瑰花，這些東西其實他的那個生命的長度都不同。那我們就是讓孩子去思考。這個課裡頭有一堂很有意思的，就是花兒怎麼了，真假花的觀察。我記得我上那堂課的時候我是拿一個花盆，裡面不加水，我記得我拿的是康乃馨啦。康乃馨花的真花跟假花做得很像，所以就插了一盆，那拿到教室，然後就是說你們看看，開始就從那個花去做一些討論，延伸一些討論。那後來當然知道真假花之後，我們就把他擺在教室的一角，觀察他一個禮拜的變化，甚至第一週、第二週、第三週的變化，那個感覺是很強烈的。因為最後你會發現那個假花它還是一樣亭亭玉立在那裡，然後一點都沒有改變。可是真花會隨著慢慢開花，

到最後它頭就垂下來，就死亡了。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (371/408)

關於「生命有多長」學習單的例圖，請見圖 4-02 與 4-14。

學習活動單7-2

生命有多長

班級：_____ 姓名：_____ 座號：_____

★每一種生物都有不同的生命週期，請你上網或到圖書館查一查，完成下表。另外，也針對你最想知道的生物生長情形，選擇一到二種，了解並介紹他們的生命變化情形！

名稱	生命平均長度	簡要說明
螢火蟲		
蟬		
烏龜		
狗		
玫瑰花		
曇花		
蠶		
()		
()		
人		

★咦？原來每種生命都有不同的生命週期和成長情形，其實人類也一樣，都是大自然的生物之一，生命的開始和結束就像是春夏秋冬的時序改變，又像日出日落是一種自然現象，請大家分享彼此對生命的看法。

【圖 4-14：生命有多長】（選自：生命教育 GO GO GO，p. 124）

關於「花之葬禮」的死亡教育課程，張老師也詳細的說明如下：

後來我們也做了花之葬禮，讓那些花就校園的一角，弄一個很正式的告別式，去做一個花的葬禮。這在我的研究裡頭也有。像這樣然後再去引發很多討論，讓孩子去瞭解，原來生命他有他的週期。那這包括所有的動物，包括人都一樣。最後讓他去決定，那你到底要當真花還是假花的時候，很多孩子知道真花會有死亡的一天，可是他還是選擇真花，因為真花他有他不同的特色，他會散發出不同的香味，可是假花沒有。那我現在說的都是小朋友說的，就是他們的感覺。所以我是覺得這個是我們在做小學死亡教育裡頭，我曾經編寫過這些還不錯的課程。……。那有一次是我們有一陣子去助養了一個小孩，透過世界展望會，去當資助人。那我們的想法就是說，讓這一個中輟的孩子，他也能夠去看到說這個世界上其實還有人過得比他，也跟他一樣辛苦啦。或者是說更辛苦。那是一種不同。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (371/408)

(二) 當教師非輔導者時

對借重基金會裡志工力量推展生命教育教學的溫老師來說，志工並不是教師，因此若是在教學生命教育的過程中發現學生需要輔導的協助時，志工是需要與導師密切聯繫溝通的；假如教師提出邀請志工協助時，志工再衡量個人意願及能力提供協助：

呂：那比如說在學習單收回來，那覺得這個學生可能有問題或是什麼的，是會不會轉到輔導室或者是給導師知道？

溫：嗯，這是一定要的。因為畢竟志工他能夠，我們願意站在一個，應該說讓自己對學生來講，能夠透露出一種訊息願意幫助，我們是關懷

的，我們是值得你信任的。但是事實上學生很多實際的問題是需要學校的，簡單講就是學校的制度或什麼的紀錄啊。有時候像是當然有些學校的老師會委託，間接的委託志工，那如果你發現學生的問題，我可不可以一起約好去拜訪他的家長。因為志工大部分都在學區內，他們也很樂意這樣做，那如果學校的老師沒有特定這樣的邀請，通常志工不一定會那麼主動，但是一定會讓老師知道說這學生有什麼狀況。因為畢竟老師，就學校對老師的要求來講，這是他的責任區嘛。他的學生有什麼問題老師要知道，然後老師自己來判斷他願意用他的力量幫助到什麼程度……因為到時候學校還是，是老師來向學校負責這樣子。所以基本上老師，我們志工跟老師的合作關係是要非常好，互動關係要好。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (299/317)

(三) 生命教育學習單兼具輔導功能時的顧慮

雖然生命教育與輔導工作互通之處相當多，而且生命教育學習單也同時兼具輔導學生的功能，但是這其中仍然隱藏著必須面對的挑戰，是教師不可不深思與注意的疑慮。如果當學生事先知道學習單的內容有可能受到教師的評價，或是學生自知某些偏頗的思想可能受到額外的關注與輔導時，那麼學生很有可能不敢在學習單上寫出真心話，而刻意呈現出教師想要的答案，這反而偏離了輔導的意義與價值。吳老師以「熱鍋上的螞蟻」舉例，表達對此隱藏挑戰的憂心：

學習單就是說如果他很可能會少掉就是鼓勵孩子真實反應自己的現況，真真實實的。我不知道老師看到這種東西會不會三條線？然後老師會有個壓力啊！他真實寫出他對生命的殘忍的狀態，那老師要不要給他高分，老師給他高分，那萬一傳到家長手上或者說校長、教務主任看到，這是什麼教育？老師壓力會很大。我覺得這是很兩難。可是老師不這樣做，你什麼時候才會知道小朋友真正的想法？小朋友很聰明啊，人

會生存的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (139/147)

還有很多孩子根本不寫給你看，傻傻的會寫，聰明的才不寫了，以後可能就大奸大惡，他知道社會不容許這種想法啊。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 吳老師 950915 (262/267)

三、 生命教育與宗教教育的關係

(一) 起源

國內生命教育的推動，各宗教團體可以說是居功闕偉，扮演相當重要的推手助力。但是從什麼時候開始，國內的宗教團體開始推動生命教育呢？張老師追本溯源地認為應該是當初教育廳與曉明女中之間的合作開始：

那當初為什麼會有這樣的結合？因為早期，台灣省教育廳還存在的時候，在做生命教育的，的那個活動的時候，他是委託曉明女中，當成是整個教育廳推動的一個種子的示範學校。那剛好曉明女中是宗教學校，所以當然他在做的時候也許就會碰觸到比較多的宗教的領域，就是基督教啦等等這些領域。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (820/823)

(二) 議題上的必然性

當初教育廳之所以會委託曉明女中，主要是由於曉明女中倫理教育的成功，但事實上，生命教育的本質，也會在議題上必然與宗教有關係。這也是宗教團體之所以熱誠推動生命教育的緣由。

那我們再去看他的這個，最少在這些人的，大家比較能夠認同的生

命教育的定義裡頭，大部分都會提到我剛剛講的那四個意向啦。包括我們九年一貫後來也提。譬如說人與自己啦，人與人，人與環境，最後是人與這個整個生命系統。那我們談到生命系統的時候，就一定會碰觸到宗教。不管你是那個宗教，他到最後一定會談到生死的問題，談到哲學，談到心靈層次這個問題，他一定多少會碰觸到宗教。所以我是覺得，我個人的看法是說，以生命教育這個領域來看，碰觸到宗教，他是絕對會碰觸，也必須要碰觸，那只是說他在什麼階段碰觸。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (825/836)

(三) 教學上年齡層的考慮

對有些老師而言，學校教育仍需與宗教教育有所區隔，在發展階段的學生有許多學習的課題，宗教並不適合在學齡階段過多涉入。雖然靈性的議題值得關心，但卻不是學齡兒童最重要的學習任務。因此張老師以教學上年齡層的考慮，來解釋宗教在國小階段不能融入過多的建議。

那只是說以我在做小學的時候，當然我不能融入過多的宗教色彩在裡。甚至我們也可以這樣講，也不是這個階段應該要學習的。目前國內是還沒有這樣的系統啦。那只是我在想說，那如果我腦海裡面，粗略給他分一個系統，那你要上到人與這個大自然跟心靈這一塊，少說也要到大學吧。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (825/836)

四、 教學與使用學習單的原則

以目前現況來說，既然宗教團體設計出相當多優良且多樣的生命教育教材及學習單，對教學現場的教師來說，是相當豐富的教學資源。但若教師想利用宗教團體所設計、規劃的學習單時，有沒有什麼要注意的原則呢？以下研究者根據研

究訪談整理如下。

(一) 需要修改，不適合照單全收

教育的專業與自主是教師的榮譽。教師可以搜尋許多參考資料，其中當然包括宗教的資料。但資料僅是一種「死的知識」，它必定倚賴教師的「再生」與「詮釋」，來賦予它教學的生命力。例如張老師就曾重新剪輯錄影帶的影片，以更適合學生經驗的影片長度與內容進行教學。

這些宗教團體大量編出來的東西有時候都很好，看你怎麼去用他。那如果說你過度的去直接用了，那我是覺得，那是一個不負責任的老師吧。其實現在的老師來講，他應該，要當一個好老師要有廣泛使用資訊的能力。因為他要大量去使用這個，透過網路，透過現在這麼方便的方式，去蒐取到大量對你的教學有幫助的資料，那你就很容易成為一個，花最少時間，擁有最多資料的老師。但是你要更懂得花更多時間去重組這些材料。可能會因為你的教學的城鄉差距的問題，你的教學的目標的不同，你要很有責任的去篩選他，重新整理。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (849/880)

例如張老師就曾以國語課本上提到的蓮娜瑪莉亞的故事，而將錄影帶重新剪輯成適合自己教學的片段，來舉例以上的說明：

在生命教育裡頭，用腳飛翔的女孩，那個蓮娜瑪莉亞的故事啊。那是傳神公司拍的，就是完全天主教、基督教的這個東西啊。那我們很多老師他會大量的引用這個影片，他原來的影片好像五十分鐘，或四十幾分鐘，那引用這個影片去給學生看，那試圖激發他在這個，這個生命上的一個關懷，或者是說對於他這樣一個認同。那，如果說你是直接就給他看，那當然可能那裡頭會談到很多上帝啊，對上帝的信賴啊，什麼的，

那就多少涵蓋了宗教的一個部分了。那當然也許老師都，要有這樣的能力也許並不是那麼容易啦。我所謂的能力就是說，把這影片做重組嘛。所以像我，我就有，一個二十分鐘的蓮娜瑪莉亞的影片，是我自己做的，我把他的影片拿來，重新剪接。把所有的，關於宗教的我統統剪掉。那這樣一方面吻合一節課四十分鐘，有時候我可以做二十分鐘的影片，我後面可以有十五分鐘我可以做引導說明跟很多。那對於像我這樣來講，也許我有能力可以做這樣的剪輯，但是不是每一個老師都可以的時候，那最少假設你覺得非用不可，那你在事後的。就算好啦，你還是用學習單好啦，或者是一些回饋，或者一些分享之後，其實你就必須要適度的把這個宗教的意涵去做一個更多的解讀。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (849/880)

(二) 避免宗教儀式

其實什麼樣的內容才算是「具有宗教意涵」？在教學實務判斷上其實有很大的模糊地帶，也造成教師在剪輯、篩選時的困擾。當遭遇如此挑戰時，教師不應在課堂上、學校裡施行明顯的宗教儀式，以免框限了學生的經驗，也避免與學生原有的宗教信仰發生衝突，造成教學的困擾。例如溫老師就清楚的說明此原則的重要性：

要看你覺得宗教的思想是什麼？比如說，基督徒的宇宙觀他一定是個創造觀，那如果用這個角度去說明或是，志工老師自己帶的這種欣賞的眼光來看，那自然，那這樣算不算宗教思想？我沒有辦法去定義啦，這樣子。但是我們在課堂上，我們講說最低標準的界線好了，就是即使老師是基督徒，但是我們在學生上課畢竟他沒有自主性可以選擇要上或不上，所以你不能違反他，希望他做什麼看起來很像宗教儀式的什麼動作。比如說我們不期待在課堂上會有像禱告的事情，如果學生是自己願

意來問的，那再說這樣子。那教學上是沒有的。那我想學校也，學校老師應該也要對這個比較覺得放心。就好像如果，我在想說如果我以律的孩子，然後他在學校，然後老師叫他去打坐、禪思，我也會覺得不舒服，那違反他孩子的意願，也違反我覺得我不想要給孩子這種影響。所以我們不會讓強迫學生做任何跟…他們覺得很像宗教儀式的事。那如果學生自己來問，那就是看老師，基督徒老師自己的個人經驗，願意跟他分享什麼。基本上在教學的範圍內是沒有所謂的宗教。但是我們教材的觀點，會有很多是有聖經的觀點。那是因為我們整個資源來源是教會志工。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (284/298)

溫老師所服務的得榮基金會，具有基督教的背景，進入校園時多少有些家長對基金會所提供的生命教育有所疑慮。因此溫老師補充說明因應的界線原則：

就是其實也有一些家長是會擔心的，因為我們志工都是基督徒，他有自己的信仰背景。有的家長就會擔心說那這樣會不會讓小孩子跟基督教信仰接觸太多？但是我們很確定的界線原則，就是孩子未成年，所有的，所有的不管是跟信仰有關的，或是活動其實都是需要經過家長同意的，這家長願意主動，而且他考量過他的孩子喜歡來、願意來，可能來了會有收穫，那他來參與。所以家長的反應，我想都有。也會有傾向於比較保守、保留的，不希望孩子接觸涉入太多。也會有人覺得孩子喜歡就好，比較開明。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 溫老師 950805 (205/211)

（三）兼顧不同宗教

除此之外，在宗教自由的台灣，教育上也應秉持著多元、開放、相互尊重的基本價值及原則。因此教師若行有餘力，也應在相同議題上盡力兼顧不同宗教的呈現及介紹，這樣子也造成一種「身教」的效果：學生經驗到教師以尊重的態度及方式面對相異的宗教，從中學習尊重與自己意見相異的其他人。在公立小學服務的張老師，提出如此用心教學的價值與意義：

或者我這個禮拜做的是蓮娜瑪莉亞，我下個禮拜可以參觀慈濟的，一個什麼樣子。那你可以基本上讓這些宗教的一個平衡。沖淡他因為宗教所帶來的影響。那我想這樣對學生的部分就比較整體。所以我覺得那是老師的一個細膩度的問題。那對於說因為教育部，推動好像比較不足了，這個社會上又這麼需要，在道德或者是各方面的，人類基本善念的一個激發，我覺得由宗教來，宗教團體來做一些這個事情是好的事情。那老師只要有善意的引導，我覺得都是好的。

TEXT: 生命教育學習單論文研究. 張老師 950705 (849/880)

以上研究結果的分析與整理，研究者主要以研究訪談的轉騰逐字稿為編碼文本，輔以研究者所蒐集的生命教育學習單出版品為例，綜合討論本研究對生命教育學習單的研究內容。承續以上的研究結果，以下第五章，將摘要歸納，列點論述本研究的研究結論，並提出相關研究向度，以供讀者檢驗本研究的研究品質。

第五章 結論與省思

本章分爲二節。在第一節，研究者將摘要整理第四章研究結果，重點歸納研究結論，呈現本研究的研究成果。在第二節，研究者將以五個向度檢視本研究，以提供資料供讀者檢驗本研究的研究品質；並提出研究者個人省思，希冀對國內生命教育略盡棉薄之力。

第一節 研究結論

在第一章的研究意識中，研究者論及了五點研究意識；事實上，在進行訪談資料編碼時，這些研究意識不可避免地引導著研究者進行編碼，以期能解決研究意識。質性研究真正感興趣的，是被研究者所看到的「真實」、他們看事物的角度和方式。Ericksom, 1989; Goetz & LeCompte, 1986; Kirk & Miller, 1986; Philips, 1987; Maxwell, 1996。引自陳向明, 2002) 因此以下研究結論將摘要歸納第四章研究結果，以重點式的整理段落，檢視本研究是否有效解決了研究意識？並以此檢驗研究的品質。

一、學習單在教育現場及生命教育領域興起的緣由。

(一) 生命教育及學習單興起的緣由

1. 生命教育源頭一：社會上傷人與自殺事件，興起實施生命教育的想法

國內在生命教育推動上，與國外的生命教育的宗旨不盡相同，主要是受到社會上傷人與自殺的重大新聞事件所影響，在民心企冀的背景需求下，奠基在國內本土文化上的教育改革措施。此爲國內推動生命教育的源頭之一。

2. 生命教育源頭二：省政府教育廳委託曉明女中規畫生命教育主題

在八十六學年度，當時的台灣省政府教育廳，以台中曉明女中的倫理教育的成功經驗爲藍圖，委託曉明女中承辦「推廣生命教育」專案，投入教材研發及活動設計的工作。同時行政院教育部也因此規劃了十二個主題，供學校教師參考。此爲國內推動生命教育的源頭之二。

3. 學習單興起原因一：小班教學重視多元評量

大約在推動生命教育的同時期，台北縣教育局在民國八十三年倡導開放教育、教育部在民國八十七年推行小班教學，這些都是當時教育改革的重大的措施。小班教學精神重視的多元評量改革，也深深影響了基層教師的教育觀念。此一趨勢配合著正開始如火如荼的生命教育，使得基層教師們普遍以「多元」的觀念及方式進行生命教育的教學與評量。此時出現的學習單具有多項功能，普遍滿足當時教師們教學與被評鑑的需求。

4. 學習單興起原因二：經濟能力的支持，追求更高教育品質

而扮演推波助瀾角色的原因是，當時進行多項教育改革的台灣社會，正處於社會經濟蓬勃發展的時代，人們願意花更多的金錢與時間追求教育品質的提升。學習單雖然是比較耗費時間與精力的教學及評量工具，但在符合教育改革的時代潮流中，加上環境經濟的支持，使得學習單在那個時代，是以「等待好的時機」開始蓬勃應用在每一個教學領域，這其中自然也包括了正在開始推動的生命教育領域。

以上第 1、2 點，是生命教育在教學現場興起的緣由，而 3、4 點，是學習單不分教學領域，在教育現場普遍興起的緣由。綜觀四點，發現這些都是在教育改革潮流中的重大措施，使得這兩者的應用與合併，成了教育風氣的重要變化。

（二）學習單在生命教育興起的緣由

1. 生命教育不設科，學習單可彈性融入教學的需求

在教育體系中不設科目其實很難獲得充足、專門的時間去教學，而有心於生命教育的教師在理想與現實衝突的折衷空間中，使用學習單作為教學生命教育的工具變成了妥協的最佳平衡支點：只要稍加改變學習單的內容，便可彈性因應於各科融入教學的需求。

2. 教材編製不易，使學習單成爲生命教育的類教材

一方面因爲生命教育未設科目，使得製作教材編寫時需同時考量融入教學科目的相關內容，因此教師需同時具備生命教育素養以及所融入之課程雙方面的教育專業；二方面教材的編寫也應由合格的教師擔任，才能適情適性的編寫適合學生的參考教材。編製正式、適當的生命教育教材是如此不易，因此生命教育學習單也很自然成爲生命教育領域中相當倚賴的「類教材」工具。而在台灣民間也有許多以推動生命教育爲主要宗旨的團體，經常凝聚數位教師的共同合作之成果，出版生命教育教材以供社會各界參考使用，更加促使了有心教學的生命教育教師直接使用學習單做爲教學的教材。

3. 學習單統整的功能便於以其他經費教學生命教育

生命教育教學資源的縮減與差距，常使得有心進行生命教育的基層教師們，在患寡又患不均的情形中，經常陷入巧婦難爲無米之炊的困境；在此困境中，有心的基層教師無不絞盡腦汁多方蒐集資源，希冀提供學生一個較優裕的學習環境。此時學習單所具有之統整、整合及融合其他領域科目教學目標的特點，使得教師能以其他科目領域的經費，編製融入生命教育的學習單，作爲教學的工具，成爲在生命教育教學資源困窘情況下的變通之法。

4. 生命教師資培育不易，學習單能滿足現場教學需求

教學生命教育的教師們，爲了面對教學工作現場的多變挑戰，多方引用各界資源是重要的助力來源，學習單是其中很理想的資源工具。因爲各種學習單即是代表了編製者的知識基礎、呈現了編製者的教學背景，而教師們轉化、應用了各種生命教育學習單，也同時滿足、應付了教學現場中各種學生的複雜多變的背景。生命教育學習單成爲生命教師資培育困境的「補破網」，也是造成其廣泛應用的重要原因之一。

5. 設計良好的生命教育學習單易受到其他教師的引用

每位老師都會有各自對於「何謂生命教育」的理解、體會與建構，並牽動影響他（她）所決定的教育目標或教材，也自然會反映在所設計的生命教

育學習單的內容。當基層教師有著豐富多元的生命教育理念時，也就會自然產生豐富多元的生命教育學習單。當有內涵、有理念、有哲學基礎的教師們設計出優良、適合教學的生命教育學習單之後，很自然地就會受到其他教師的欣賞及參考。好一點的情況是，後者會稍加修改、調整與變化，差一點的可能直接影印拷貝就發給學生們上課、填答，甚至是家庭作業。於是，一張又一張的學習單，就這樣很自然的流傳在基層教師之間。

以上五點，可以說是目前生命教育面對的困境與挑戰，而生命教育學習單所具有的多項功能，正可以協助基層教師以個人微薄力量的方式，面對及解決這些龐大、糾結的困境與挑戰。而這正是生命教育學習單在生命教育領域興起的緣由。

二、生命教育的評量方式

(一) 五大方式

1. 訪談

在中小學的校園裡，教師與學生相處機會頻繁且時間較多，使得教師通常慣以詢問學生各種問題的「非正式訪談」或是「面談」方式，來作為實施生命教育教學的評量方式。訪談的方式有個別晤談、團體晤談、團體討論，甚至平日的聊天交談，都可作為瞭解學生對生命的態度、價值與偏好等等。這樣的方式雖然經濟方便，但通常採隨機、機會的方式進行，也難有規律性且制度性的計畫，更受到師生之間關係的親疏遠近差異影響，對學生的能力差異不易有客觀、標準化的區辨。

2. 量表

除了訪談之外，為了瞭解學生的感受，尚可利用自我陳述的量表，來作為評量的工具。歷年來有各學者所編製的量表可做為應用，但各量表內容不一定符合教師的教學目標。雖然量表通常具有信、效度的考驗與品質，但編製不易進行，也相當耗費時間與金錢，不易在基層教學現場中實施。

3. 觀察

教師親自觀察學生在日常生活的各種言行，輔以「軼事記錄」方法，也是評量生命教育教學成效的方式之一。觀察的方式同樣受限於教師的時間與機會，教師個人對於學生的觀感，也影響著觀察的品質及可信度。

藉由科技產品的輔助，錄影學生在課堂上、生活中的行為改變，也可做為評量生命教育成效的一項科技評量工具，比起以文字的「軼事記錄」錄影可有效捕捉到抽象的「氣氛」與「氣質」的改變差異。缺點在於錄影更耗費時間、人力與金錢，而且想要錄到學生在課堂上、生活中發生行為改變、氣質變化的機率，比起訪談及觀察，是更加倚賴隨機的運氣。

4. 檔案

若想要獲得具體可見的資料，保存在學習過程中的任何檔案，應用卷宗評量的觀念與作法，便成爲了生命教育評量的方式之一。這樣的評量方式可以留下記錄或實際的資料，也可從中分析、比較學生在生命教育教學後的改變情形。檔案卷宗的建立乃是長時間的進行，起點終點皆不限定，也具有開放的空間，可涵納各式作品。學習單既然是學生在教學過程中所完成的「作品」，自然也成爲基層教師納入卷宗檔案的重要內容之一。不僅教師可瞭解學生的改變，學生也可反省自己的成長歷程，藉由對於自己過去的瞭解，來激發繼續學習的動機及努力的方向。這樣的評量方式，也面臨與卷宗評量相同的限制與缺點。

5. 實際應用

許多老師們都強調生命教育領域裡，在教學之後學生能有真正的行為改變，也就是「真的去實踐、去行動」落實在生活當中，教學方能稱爲有效。所實踐的具體行為爲何，則視教學單元所定義的教學目標而異。此評量方式受到「實作評量」觀點的影響，也同樣具有相同類似的優、缺點。

（二）對生命教育評量的反省思考

雖然在研究中探討生命教育六種可能進行的評量方式，但生命的本質是獨一無二的，因此每位獨特的「生命」是否真的都可以「被教育」？而若教育之後，是否也真的可「被評量」？生命教育評量的特質類似於德育評量，在於難以使用最佳化表現評量，因為若是以最佳化表現評量德育，那麼許多認知困難度不高的題目便很容易被學生「識破」教學目標，或者稱之為「教師的企圖」，而刻意的在紙筆的回應上偽裝或者是迎合教師的期望來做回答。在其他教育的領域，「進步」有公認的教學目標，且是一項值得欣慰的成果；但在德育領域以及生命領域，「何謂進步」成了難以簡單回答的問題。原本期待學生改變，希望在教學之後，學生能與教學之前有所差異、變化，也就是變得「更好」，這是教育研究的基礎假設命題；但在德育與生命教育領域，改變成了一種要求時，對想要「誠實作自己」的學生而言，將是難以負擔的沈重，甚至可能是壓迫。因此生命教育的評量比起其他教育領域的評量，更重視教師的自我洞察與反省，以免教學形成對學生填鴨灌輸生命價值的單行道。

三、生命教育學習單的功能、誤用及設計原則

以上初步瞭解學習單在生命教育教學上扮演的重要角色，接著研究進一步討論這些角色詳細的面貌與細節為何時，將以生命教育學習單的功能、使用原則、設計原則、學習單的評量方式、適合使用學習單的時機，這五個向度來綜合描繪出學習單在生命教育所扮演的面貌。

（一）八大功能

1. 引導

在教學活動尚未開始或者剛開始時，學習單就具有引導教學的功能。藉由設計學習單的內容，教師引導學生逐漸進入一個教學情境或主題，並且沈浸於其中，而讓接下來的教學能夠更順利進行。

2. 記錄

學習活動的過程轉眼即逝，爲了能夠讓學習留下記錄，使學生據此加以反思、檢視，而非馬耳東風，轉眼即忘；學習單便成爲了一項理想的工具，這是學習單在教學過程中相當受到倚重的功能之一。而所留下的學習單記錄，整理成冊或歸納成檔之後，也進一步成爲檔案評量的資料之一。

3. 實施教學與修正教學

實施教學與修正教學是動態性的互動歷程，教師藉由學習單上設計的題目來進行教學，也同時藉由學生在學習單上的反應及回饋來調整、修正接下來的教學。

4. 統整

教學活動豐富而多元，總有能吸引學生的一時片刻，但教師們總是希望學生能在新鮮又緊湊的教學活動之後，對課程目標有所領悟或體會，所以也有一些學習單是設計用來統整、歸納教學活動中的目標或心理構念（概念）。並希冀藉由書寫學習單的過程，協助學生沈澱或反省教學活動中的含意，以達到更進一步的教學成效。這種功能彷彿是畫龍點睛般，往往可以爲該堂課的教學活動畫下一個完美句點。

5. 評量

教師們設計學習單來做爲評量教學成效的工具，是相當常見的企圖心，這也可以說是生命教育學習單在生命教育教學的過程中，相當重要的功能之一。有的學習單甚至是可做爲生命教育教學實驗前後測的評量工具，這是學習單相當重要的價值之一。

6. 評鑑

除了在教學之外，學習單還具有一項重要的功能—被上級評鑑時所提出的確切資料。當基層教師面對不免令人感到焦慮的評鑑時，爲了讓評鑑委員們信服，將學生們所完成的學習單資料，整理成冊，便成了佐證教學成果的最有力「證據」。

7. 溝通

許多教師認為生命教育需要家長的合作與配合，因此經常希望能與家長進行溝通，如此教學才能事半功倍。有些生命教育學習單中，設計相關資料解說、要求學生訪談父母親的問題，或者親子共同參與的活動，讓家長也明白孩子在學校中所學習的生命教育內容；或者有些學習單還設計適當空白欄位，邀請家長對課程內容、學生表現或其他事項給予回饋意見，來達到進行親師溝通的功能，甚至是進一步搭起家長與學生之間親子溝通的橋樑。

8. 輔導

最後，生命教育學習單還有項相當特殊的功能—輔導。這是來自於當教師開放地允許學生發表自己對於生命、對於課程、對於價值觀的想法時，利用學習單可以深入地瞭解學生在各項生活領域，例如學業、愛情、家庭、同儕……等等各種關係的現況，達成初級預防的功能。甚至能一葉知秋，從教學中及早發現學生的偏差行為問題或觀念，加以進一步的輔導或協助。

(二) 學習單的誤用

在研究中討論生命教育學習單的使用原則時，其實受訪老師們著墨甚少，本研究在此議題也缺乏資料。但受訪老師們都同意教育現場對學習單有一些誤用的情況，因此若是教師們在使用學習單時不誤用，相信學習單能更加發揮功能。

1. 誤用的情況

(1) 以學習單的多寡來當評鑑的標準

學習單具有接受教育評鑑、反映教學成果的功能時，同時產生的錯誤認知，便是有時教師誤以為「越多越好」，或者用越多學習單越能讓評鑑時獲得好成績，這樣的謬思導致了在教學過程中大量濫用學習單的情形，也是常見導致誤用的重要原因。

(2) 使用過度

另一個常見的誤用，便是過度的使用學習單，而不考慮到現實的需

求或學生的能力。特別是有些科目領域，在教材上出版社已經編製了習作供學生課後練習，此時若是教師再額外設計學習單，往往流於重複練習的窠臼，也加重了學生的學習負擔。

（3）誤認學習單有標準答案

有的教師將學習單的問題設計成有固定的標準答案，或者評量學習單時僅依據單一標準的答案。這樣誤用的學習單，無異於紙筆測驗試卷，將扼殺了學生思考生命的意義以及學習的動機，也失去了學習單在多元評量中所具有的意義、價值與功能，殊為可惜。

（4）為學習單而學習單

最大的偏差，莫過於有的教師在教學場域中，誤以為使用學習單是件不得不做的事情，或者教育改革的流行風潮，甚至人云亦云，眼看別的老師使用，自己若不使用心中會有壓力。這樣不明白自己為何使用學習單的情形，常常製造出一疊堆積如山的學習單，不知如何收拾。

2. 教師理念及作為是發揮學習單功能的關鍵

綜觀以上誤用的情形，我們可以瞭解，當生命教育運用學習單時，原則是彈性而開放的。因此學習單在生命教育中，若是想有效發揮它的功能與價值，教師其實是影響最重要的靈魂人物。當教師有正確的理念或作為時，學習單對教師教學的工作來說，是如虎添翼、功能多多的方便工具；但若是教師觀念偏差或目標錯誤時，學習單不但無法在生命教育教學中發揮其功能，反而變成是挫折學生學習熱誠、扼殺生命意義的幫兇刑具。任課教師在生命教育教學成效中的關鍵地位，更突顯出學習單做為工具的中立及價值。

（三）設計原則

如何設計出一份「好的、優良的」的生命教育學習單，也是研究者關心的研究意識之一。以下討論的十點原則，並非意圖要在一張學習單上全部具備才算，而是提供一種參考條件，供教師在設計生命教育學習單時自我檢核。

1. 生命教育學習單應兼顧不同的學習向度，均衡學生的各項發展

生命教育重視融合式教學，因此若能在生命教育課程一系列的學習單中，包涵認知、情意與技能的教學目標設計，則是較完整的學習設計。生命教育學習單應盡可能兼顧不同的學習向度，以均衡學生的各項發展。

2. 生命教育學習單應以年齡做為考量學生各項發展的平均指標

教學時必然考慮到學生的年齡層，設計學習單時也同樣是重要的原則。年齡可以說是學生各項發展的平均指標代表，不同年齡的發展能力、學習能力以及生命教育學習目標皆不相同，設計學習單時必須加以考慮。

3. 教師設計學習單時，應注意學生對難度的個別差異

難度指的是即使在同年齡中，學生也會有不同的程度差異，教師在設計生命教育學習單時，也應該注意在團體中學生的個別差異，包括了智力、學習經驗與社經背景差異等等。

4. 吸引人的設計可讓學習單引發學生的學習興趣

一份學習單，若是單調而缺乏變化，則乍看之下與測驗卷並無二異，也難吸引學生進一步閱讀或回應，更遑論達成教學效果。對年齡越小的學生來說，教學最忌重複、單調而缺乏變化。因此不論是教學或學習單，教師應在適當能力範圍之內，因應學生的學習情緒，做出適當的調整與變化。

5. 教師設計學習單時，應注意是否配合教學的活動內容

教師在設計學習單時，就必須要注意到所設計的內容與活動是否能確實配合教學，而不是脫勾或名實不符。配合教學的學習單，即使在措辭用字上稍微難一點，也能藉教學解釋給學生明白。

6. 教師設計學習單時，應注意配合時事設計、推陳出新

生命教育領域的教學重視貼近生活化的特質。「萬年學習單」固然對教師方便，對教學成效來說卻是相當不利的。學習單「改版」的資料來源眾多：宗教領袖開示、新聞事件、電視上流行的廣告或資訊等等，都可以做為重新設計學習單時的素材。

7. 學習單可提供資訊供學生自修，達到另一種教學效果

若是將學習單視為協助學生獨立學習的輔助工具，那麼教師應該留給學生一些主動學習的空間與機會，而非全部課程都必須由教師來講授。因此設計學習單時，也可以注意是否在學習單上提供資訊供學生「自修」讓學生自行研讀，達到不同於教師教學的另一種效果。

8. 集思廣益、經過試教的學習單更理想

若一份學習單的設計是經過多人討論，集思廣益，甚至是經過教學實驗，根據學生實際反應而加以修改，那麼這份學習單自然是比較理想的學習單。教師在學校中若能與志同道合的同事團隊合作，共同為生命教育而努力，則在教學上更能如虎添翼，事半功倍。

9. 教師設計學習單時，應注意是否達成教學目標

「配合教學」指的是教學歷程；「達成教學目標」指的則是教學結果。教師設計學習單時，應注意學習單的內容是否能達成教學目標，以免偏差而成無意義的作業評量。

10. 教師設計學習單時，應注意學習單和學習單之間的遷移性

教師在教學中是有計畫，有連貫性的系統課程設計，因此設計學習單時，也應注意到單張學習單與其他學習單之間的關係，是否能循序漸進，或者是協助學生培養能力，以遷移到下一階段或其他領域。這樣子所設計出來的學習單，能與其他學習單共同建立起一套系統性的「連續劇」，而非只是一張張的「單元劇」。

(四) 學習單的評量方式

教師收回學生完成的學習單之後，該如何評量這些學習單的差異呢？研究中歸納了下列幾項可進行的方式，以供教師參考。

1. 自評

學習單是學生自己完成的，若是將評量的權力下放給學生，由學生自己

來評估自己的表現。這不但可以做為學生認識自我的機會，也可以訓練學生對於自我效能的敏銳度。更重要的，反省能力是生命教育中相當重視的能力之一，藉由學生自評在生命教育學習單的表現，更彰顯出這份能力的價值。

2. 互評

在情意評量的方式裡，同儕評量是其中重要的方式之一。在學校裡，同學之間相處的時間遠多於和老師在一起的時間，藉由學生之間的評量，其結果無疑是瞭解班上團體對個人看法的最佳訊息來源。

3. 他評

此處的「他評」指的是不同於同儕的第三者，例如教師及家長，來給予評量。其實施的方式共分爲：

(1) 教師打成績

最常見也最直接的方式，便是教師給予分數，藉由數字的差異，來表示學生完成學習單的學習表現。這樣的方式，重點在於評分的標準不是答案內容，而在於學生是否表達出思考的縝密性。

(2) 教師文字回饋

除了量化的分數評量之外，質性的文字評量與回饋也是常用的方式。教師針對學生所回答的內容，同樣給予文字的回應，讓學生從中瞭解自己。

(3) 教師給予社會增強

有時教師也可以公開表揚某部分的學習單，供其他學生觀摩或欣賞，以達見賢思齊的功效。社會增強的方式有許多，例如：「公佈」及「上台朗讀」。

(4) 專家生手對照法

我們若是將學生間對生命教育學習體會所產生之差異，視為學生間專家與生手的差異，則教師綜觀所有學生的學習單內容之後，從中很自然就能在一堆學習單中區分不同的品質優劣差異。此種比較的方法

式除了供教師評量學生之外，優良的學習單也可以提供其他學生瞭解教師的評量標準，讓學生可以朝此目標前進。

(5) 家長回應

藉由家長的參與，由家長以父母親的角色、角度，在學習單上給予學生回饋，教師不但可以從中達成親師溝通，又可藉此瞭解家長對學生的教養觀，更可以從中蒐集在校無法觀察到的行爲、態度。

(五)適合使用學習單的時機

1. 在課堂完成

生命教育並非正式的科目，有的教師以融入式教學為主，有的教師會在正式的科目時間，例如國小的「綜合活動」課，或者國中的「輔導」課，來進行生命教育教學。

2. 正課以外的時間

有些教師覺得一堂課的教學時間實在是十分緊湊，所以學習單遂利用課程之外的時間讓學生來完成。常見可利用的時段如早自修（晨光時間）課程間的空檔、放學回家的家庭作業，甚至可利用課堂前幾分鐘來進行。

3. 配合學生的需求

生命教育經常是機會教育，藉由貼近學生的生活經驗，以及配合學生當下需求的教學，往往使學生更能體會其意義與價值。依照學生的學習需求來編排與教學；當學生出現什麼樣的行爲時，需要相對應的生命教育教學，此時就是相當理想的教學時機。

四、生命教育學習單與輔導、宗教的關係

(一) 輔導

1. 生命教育比輔導更重視自我覺察，透過對生命的體認，願意自我改變輔導常著重情緒管理，強調抒發、傾聽和同理心。在生命教育上，

更重視自我覺察，透過對生命的自我體認，然後願意自我改變。針對生命的本身，生命意義的追尋這部分，是生命教育比較獨特的部分。在「異中求同」的原則下，教師在此二領域的教學上可靈活轉用，端看學生的學習特質調整為最適當的課程內容。

2.在輔導上使用學習單

(1) 教師兼為輔導者時

在學校中班級導師與學生朝夕相處，許多事情也最為瞭解學生，當教師同時兼為輔導者的角色時，利用生命教育學習單進行輔導，是相當常見與便利的方式。

(2) 當教師非輔導者時

有的基金會借重志工進行生命教育教學，志工並不是教師，因此若是在過程中發現學生需要輔導的協助時，志工是需要與導師密切聯繫溝通的；假如教師提出邀請志工協助時，志工再衡量個人意願及能力提供協助。

(3) 生命教育學習單兼具輔導功能時的顧慮

雖然生命教育與輔導工作互通之處相當多，而且生命教育學習單也同時兼有輔導學生的功能，但是如果當學生事先知道學習單的內容有可能受到教師的評價，或是學生自知某些偏頗的思想可能受到額外的關注與輔導時，那麼學生很有可能不敢在學習單上寫出真心話，而刻意呈現出教師想要的答案，這反而偏離了輔導的意義與價值。

(二) 宗教

1. 規劃生命教育的學校具有宗教背景

國內生命教育的推動之始，由省教育廳委託曉明女中，擴大推行倫理教育。曉明女中具宗教背景，其所實施的課程綱要受宗教議題影響。之後其他各宗教團體也重視生命教育議題，逐漸投入相關的推動工作上。

2. 議題上的必然性

生命教育的本質，自然會在議題上與宗教發生關係，包括生死議題、哲學、心靈層次議題。這些議題在以往的教育領域中少有觸及，於是宗教團體在推動生命教育的過程中適時地填補此一漏洞。

3. 教學上年齡層的考慮

在宗教自由的台灣社會，與宗教相關的生命議題仍然不適合在中小學階段，給予過多的教學內容，以免過早限制學生接觸不同宗教的經驗。

4. 教學與使用學習單的原則

(1) 需要修改，不適合照單全收

教育的專業與自主是教師的榮譽。教師可以搜尋許多參考資料，其中當然包括宗教的資料。但資料僅是一種「死的知識」，它必定倚賴教師的「再生」與「詮釋」，來賦予它教學的生命力。

(2) 避免宗教儀式

什麼樣的內容才算是「具有宗教意涵」？在教學實務判斷上有很大的模糊地帶，也造成教師在剪輯、篩選時的困擾。教師應注意不在課堂上、學校教育裡施行明顯的宗教儀式，以免框限了學生的經驗，也避免與學生原有的宗教信仰發生衝突，造成教學的困擾

(3) 兼顧不同宗教

在宗教自由的台灣，教育上也應秉持著多元、開放、相互尊重的基本價值及原則。教師若行有餘力，應在相同議題上盡力兼顧不同宗教的呈現及介紹，並藉此「身教」尊重的觀念與方式。

第二節 研究省思

教育質性研究歷程的展現，呈現的只是進行研究與研究書寫的「一種可能方式」。一方面期望引起回應與討論，另一方面也提醒自己在研究與書寫之路上繼續尋求其他的可能性。

（蔡敏玲，民 91）

當書寫到了最後的章節，雖然表示這份研究接近尾聲，但迴盪在我心中的回音與聲響，卻久久在我心中繚繞及共鳴，誠如蔡敏玲（民 91）的自省：書寫是一種自我表達、自我建構與社會建構的歷程呢？抑或只是一種複製的動作？我在此節叨敘自己撰寫本研究的經歷，理由之一便是藉著檢視自己的書寫，在力求兼顧學術規範與適切表達時，究竟隱藏了多少跟隨與創造。以下記錄的種種，對於我個人、讀者和教育研究者而言，或許都有還在繼續發展、詮釋與生成的意義。書寫雖然告一段落，但檢視與思索卻仍舊繼續不輟，期望讀者能從我的驚喜、挫折與省思中得到幫助，也希望教育質性研究者能在繼續相互討論中，共同成長。

一、研究者的心路轉折

（一）計畫前--充滿好奇的熱誠

當初在撰寫研究計劃時，我的心中只有問題意識，只想著要如何做才能解決我的問題。在動手蒐集文獻資料時，發現關於生命教育的論述，其實相當龐雜與多元；但關於生命教育評量的探討，卻相當貧乏與粗略。至於關於學習單的理論，不但很散而且也缺乏直接的說明。在這種雜、少、散的狀況下，我的心中充滿著好奇的熱誠，思索著該如何把它們有系統的整理起來，好讓更多人去注意這個現象，甚至是激起討論，而能有更多的研究，以對生命教育盡個人棉薄之力。

（二）初審後--欲振乏力的混亂

研究計劃初審的口試，進行的相當順利。但反而在初審後，我突然有種如釋重負的感覺，就像原本繃緊的彈簧突然之間失去了彈性，我的耐力和心力也呈

現鬆弛的狀態。這種感覺其實並不舒服，心裡總覺得有件事要很重要，是應該、必須，而且一定要去做，但始終提不起精神與行動。一時之間，我陷入這種欲振乏力的空虛期。

現在回想起來，這其中有相當重要的原因，是來自蒐集生命教育學習單出版品的過程並不順利。實際的蒐集行動並沒有如計畫中所想像的容易，我陸陸續續請託同學幫我從國內各大學圖書館借書，或者到國家圖書館內借閱；若是圖書館沒有的書，就設法購買或託人索取。但這過程始終收集不齊，各書目都有所缺遺，東少一本、西落一冊的情況很令我心急煩躁，總覺得這樣要等到何年何時何月，我才能有完整的生命教育學習單版本可供分析呢？

一開始，我決定先就蒐集不齊的生命教育學習單進行分析，但是當我試著分析手頭上擁有的生命教育學習單時，還是覺得困難重重。因為在研究之初，我本來是想用內容分析法來檢核、歸納生命教育學習單的目標與學習單內容之間是否符合？但是我常會受到該生命教育課程的教學目標所影響，去提取學習單的概念，回過頭來，其實我所分析的內容則又回到教學目標，也就是大部分學習單是符合了教學目標的。如此「雞生蛋、蛋生雞」的循環產生不了新的研究概念，讓我覺得很沒有意義。所以初審後，我每天晚上都抱著學習單邊看邊睡著。對抱著生命教育學習單睡覺的我來說，不想離開它、又不知如何對待它的心情是又焦慮又矛盾，對怎麼繼續進行研究根本毫無頭緒。就這樣乏力與混亂的低潮期，持續的伴我渡過將近數個月的時間。

（三）混亂裡--沈澱省思的發現

就在這樣的心急如焚的時刻，契機出現了！有人說：「休息，是爲了走更長遠的路。」隨著寒假的來臨，讓我有比較多的時間停下來思考我目前的狀況。

在持續反覆閱讀學習單的過程中，我發現生命教材的來源主要有兩大來源—宗教團體和教育團隊。教育團隊設計生命教育教材及學習單是理所當然的事情，但宗教團體呢？當發現宗教團體是生命教育教材主要的來源之一時，對於這個現象，我有很大的好奇。當宗教遇到教育，或者說當教育遇上宗教，這其中的蘊涵

是值得思考的。我知道研究焦點仍需擺放於學習單，但教育目標會影響教學，教學和評量又是相輔相成的，我想這個現象仍是值得關注。

（四）進行中--逐步探索的不安

當論文進行到九十五年三月～九月，正是進行訪談、分析資料與發展編碼，也是逐步探索的時期，此時的感覺有點像是瞎子摸象：我欲研究的生命教育學習單就是那頭大象，在分析資料的過程中，有時我摸到了牠的尾巴，有時似乎摸到了長長的象鼻，有時似乎又像是肚子又像是耳朵，雖然個別的敘述分析是確實的，但對於全貌卻只能想像，還說不出具體。

當時我將生命教育學習單暫時依編製者分為團體、教案集及個人來分析其內容。在分析團體編製的學習單時，我發現大部分的生命教育的評量皆是以學習單為主，這點初步證實了之前的假設。然而疑惑也隨之而來，既然學習單是生命教育的主要評量方式，為什麼沒有人說明生命教育的評量何以要使用學習單呢？還有，生命教育學習單和其他學科學習單在設計原則上有何異同之處呢？這些問題都是我想探討釐清的。

三月是春天的季節，我覺得自己之前在論文寫作的狀態彷彿是處於冬眠狀況，而隨著春季的來臨，長出嫩芽，發出了新枝。心中雖然有些許不安，我想像當季節走到了夏季之時，我應約莫能找到明確方向。就像豔陽下的向日葵，可以盡情綻放。只是不知到了秋天，能否有「采菊東籬下，悠然見南山」的心情？對照之前的混亂與此時的不安，或許在收割時，也正是學習悠然的好時機吧？

（五）撰寫時--收割豐收的欣慰

從九月開始，我開始進行第四～五章的撰寫，並修改第一～三章。就像是之前所期許自己的心情，此時彷彿是收割的辛勤與豐收的欣慰。研究的撰寫方式也表示了我對研究的體會與實踐。我將我自己的詮釋與受訪老師的看法並置交錯在一起，創造了一個可以促發討論的情境。在這些並置的話語裡，我雖然與受訪老師的意見有許多共鳴之處，但仍然保有我自己的想法。尋求「絕對的」共識並非此研究的目的，正確來說，激起更多的關心與討論，才是我念茲在茲的心情。無

論如何，這份研究的具體成形，正是我對於自己當初熱誠的好奇所回應的答覆。

二、以紮根理論反思此研究的嚴謹度

(一) 紮根理論的目的

紮根理論的目的旨在發展一種對資料的理論性分析，而這樣的理論性分析是可以合於資料並和研究的領域相關聯的。(Kathy Charmaz, 2003) 紮根理論的系統化步驟可以使質性研究者產生概念，而立基於社會實體的資料中所建立的理論，是一種有力的工具，可以用以理解外在世界，並發展可容對此外在世界稍做控制的行動策略。(Strauss, A & Corbin, J, 1990)

本研究的研究概念來自於原始的文本資料與訪談資料，如同第四章所引用的文本來源，隨時可以找到原始的資料內容做為論證的依據。理論中的概念與概念之間具有較強的實用性及解釋力，希冀能藉以理解現實中生命教育學習單的現象，並發展出對此現象稍做控制的行動策略。

(二) 以紮根理論做為研究者的代言

是如同 Glaser 和 Strauss 起初所倡導的，紮根理論質性研究為研究者自己代言，因為他們：(1) 說明資料的基本(類屬)歷程，(2) 分析實質的領域或問題，(3) 使得人類的行為得以理解，(4) 提供彈性且持久的分析，可以讓其他研究者在此基礎上加以精緻化或更新，(5) 和其他的質性研究相較，有潛能可以做更廣泛的類推(例如，應用到多重的場境)。

回顧這五點來反思本研究，我根據自己的狀況(特別是自己所搜集的資料的特性)來做出相對應的選擇。第一點：研究從教改的背景談到評量的改革，可以看出學習單興起的緣由及背景，也將學習單的角色作了初步的定位。有個比喻可以這樣形容，在教育界這個「世界」中，我初步描述了生命教育這片溫帶森林的長相，並藉以標示出我所欲研究的目標—「學習單」這棵樹，它的位置與長相，以確認我這份研究的定位；第二點：學習單在教育領域的使用與問題是實質的現象，在生命教育領域的應用，更是如呼吸空氣般不經意與普遍的行為，但我還是

標定如此的目標作研究，希望大家能在呼息的同時，「注意」到空氣的存在；第三點：透過文獻與資料的分析，對學習單的來龍去脈有了初步的瞭解；透過訪談之後的編碼分析，對於使用生命教育學習單的行為更加的理解。這兩者交互參照的理解與體會，使得研究的意識更加獲得解答與澄清；第四點：正如我在此節所引用的前言段落，這份研究希望提供了一份彈性的基礎，能夠藉此與其他關心同樣議題的教育伙伴，共同討論與對話，對學習單的理論能更加精緻化或更新；第五點：雖然此研究所標定的研究對象是「生命教育」學習單，但其實我也隱隱盼望此篇的研究結論，能夠因其他教育領域的特性而稍作修改，應用到其他教育領域的場境。雖然這樣的盼望我無暇在此篇研究中繼續探究，但抱持著與以上第四點相同的精神，希望此篇研究「暫時的」結論，能夠激起更多的注意力與討論，使得教育的美善更加前進。

（三）紮根理論的重點

雖然紮根理論試圖建立理解世界的一套理論，然而多數倡導紮根理論的研究者是否會確實地建構理論？不，重點不在於此。現今，大部分的研究者都以建構特殊經驗的概念性分析為主，而不是在創造一個實質正式的理論。這些研究者在經驗世界中探尋基本的問題，並試圖了解其所呈現出來的樣貌；他們強調分析的類別，以綜合及闡明所研究的過程，而不是縝密地建構理論，以推論假設和進行預測。（Kathy Charmaz, 2003）在這份研究中，我投入觀察、訪談、紮根理論的編碼和寫作備忘錄的工作，但卻無意涉入理論代表性的抽樣，或是對類別進行更驗證性的分析。無論如何，我以紮根理論的方法，提供自己強而有力的工具，使研究的概念性分析成為研究最重要的精髓，雖然形似理論的發展，但卻不一定要確實的建構理論或創造出理論。

（四）省思研究者的角色

質性研究學者認為研究者的角色與主觀性對於研究的影響，不但是必然而且是無可避免的。研究者應當努力的不是設法排除自己的影響，而是「檢視」（monitor）自己的角色與主觀性對對於資料收集與詮釋的塑造（shaping）。

(丁雪茵, 1996) 因此, 研究者在研究過程中不斷的自我反省、重新釐清與界定自己的定位, 以求降低其對研究之侷限與不當影響, 進而有助於研究本質的發現。所以, 我認為在質性研究的過程中, 很難真正地排除研究者, 甚至研究者本身就是研究的工具, 研究者的經驗, 所思所感都是研究歷程中很重要的資源, 透過檢視研究者, 反而有助於研究的嚴謹度。也因此, 我試圖在此節提供越多這樣的資料供讀者瞭解, 希冀越能表現出研究的嚴謹度。

三、檢討此研究的不足之處

(一) 學習單與輔導、宗教的關係仍待進一步探究

對於生命教育學習單與輔導、宗教的關係, 其實本來並不在我的研究意識之中, 是在研究過程中對相關資料的領悟與發現, 因而所接著進行的整理。雖然在研究結論中簡略地以說明彈性的運用、以及重疊的雙圓來表現他們的關係, 但這其中究竟重疊的內容是什麼? 重疊的份量有多少呢? 其實在本研究都並未探究, 也是將來值得更進一步討論的議題。

(二) 以學習單做為評量工具時的信、效度問題

信度指的是評量的一致性程度, 證實評量是可信的; 效度指的是特定測驗結果之推論的適當、意義及有用的情況, 證實評量是有效的過程是「有效化歷程」。這兩個概念一向是測驗與評量的重要基礎。而雖然在本研究中探討了以學習單做為實施生命教育後的評量方式, 藉以瞭解學生的學習狀況, 但研究意識並未考慮到此一議題, 對於以學習單做為評量生命教育時的可信與有效程度, 仍待進一步的澄清與探究。

(三) 學習單與評量的關係仍待進一步探討

在本研究的文獻探討中, 我花了相當篇幅整理卷宗評量與實作評量的文獻, 從文獻中試圖探索這兩項評量與學習單的關係。但是在實際的訪談中, 受訪教師們對學習單與這兩項評量的連結卻少有著墨, 也就是此一研究假設並未獲得研究

資料的支持與證實，研究結論自然未論述此一觀點。但回顧這兩項評量的要義精神與實施方式，我仍然相信這兩項評量與學習單是具有相當關係的，也是以學習單做為評量時的重要理論基礎。將來若有機會，還是值得進一步探究與澄清。

接著在生命教育的評量方式中，研究者根據訪談資料，整理了五項評量方式。然而研究者在得榮基金會與得勝者教育協會所出版的學習單文本中，發現有利用檢核表的方式（見第二章第五節）來進行教學之後的評量。然而檢核表詳細的使用方式，在訪談中受訪老師們並未進一步的說明。因此關於檢核表在生命教育的評量方式，仍待進一步的探究與澄清。

四、再回憶參與此研究的受訪老師們

質性研究認為對研究關係進行反省至關重要，這些關係對研究的進程和結果都十分重要的意義。以下我以回憶當初與每位訪談老師的心情，來傳達我在此研究中，對每位參與研究的受訪老師的真心感謝以及傳達對生命教育的希望。

（一）葛老師

葛老師是我在研究訪談中第一位受訪教師，這對我來說真是個奇妙的機緣。因為她和張湘君教授合著的《生命教育一起來》一書，正是我當初身為實習教師時，在教學實務中磨練編寫生命教育學習單時的第一本參考教材！那時的我從來沒有編製學習單的任何經驗，當年在學校修習教育學程時也沒有任何相關教育課程提及「學習單」一詞。在教學現場第一次接觸到大量學習單，因此只好參考別人的編製，來了解何謂學習單。當時看到葛老師和張湘君教授以童書繪本來編寫生命教育的教材，心裡覺得很有意思，而且每個單元所附的學習單更是豐富，所以就以它為參考書來學習。沒想到多年後，葛老師成為我碩士論文研究生命教育學習單的第一位受訪者，對我而言，冥冥中似乎真的是有種緣份。

葛老師曾是國小教師，她對教學，有一套自己的哲學觀及獨特的教學方法。記得當初訪談時，是在具有好幾大櫃的童書繪本的教室中進行訪談，那是種很可愛、很輕鬆、很悠閒的訪談氣氛。葛老師對繪本十分熟稔，訪談中信手拈來就以

繪本的內容，用淺顯易懂的語言說明她的理念與理解。從老師說話的語氣和表情中，我覺得老師在自己的理念下過著很有信心的生活，而對於語文教育以及生命教育的熱誠，更讓她的日子過得十分充實與滿足。

（二）方老師

訪談方老師的地點，是受邀到方老師的家中進行訪談。方老師住在漂亮的公寓裡，家中的裝潢佈置也相當溫馨美麗。方老師養了一隻很可愛的小狗，全身白白的，很親近人，訪談前我還和小狗玩耍，建立關係。字正腔圓的老師，是國中的資深教師，從訪談的過程中，可以深深感受方老師是一位很有教育愛的老師，對生命教育很有熱忱，具有相當豐富的經驗。記得我進行訪談的那天是星期六，老師服務的學校有活動。雖然老師是班導師，但老師卻說她請假不在沒關係，同學自己會運作的很好的。乍聽之下我覺得很驚訝，因為通常導師若不在教室，國中學生常常就如脫疆野馬，容易發生意外，可見得方老師將班級經營得具有自律能力與榮譽感。從方老師對學生的信心，相對的也發現老師對自己教學能力的自信，也從中感受到老師的豐富經驗與熱誠。

（三）張老師

進行研究之初，看到張老師出版的《生命教育 go go go》一書，我就覺得這位老師的教學創意相當特別，把生命教育看成是煮菜，還分析他們的營養成份。書中的用詞生動有趣，學生們看起來都玩得很開心，書裡所附的學習單，也很精細的區分為引導學習單、活動學習單和親子學習單。當時我心裡很想見見這位如此用心的老師，於是寫 email 邀請了數次，但老師都沒有回應。後來我直接寄信到張老師服務的學校，心想若老師還是沒有回覆，我就要打電話去邀約。還記得那是星期一的下午，我正準備上課，我的手機響了起來，我一看是不認識的號碼，一時之間還不願意接。後來電話又響，仍是同一個號碼，我想接接看吧。沒想到，就是張老師打來的。當時我的表情一定很開心，因為我的同學都一直看著我，可能覺得我很奇怪，接個電話有這麼興奮嗎？但是因為還要趕著上課，所以我請張老師留下電話及正確的 email，並約定再找時間進行訪談。也因此，這其中的過

程算是所有老師中最曲折的吧。

本研究受到張老師許多的協助與支持，不但在研究資料上提供我好多資料及資源，而且張老師也十分鼓勵我進行這一篇研究。在生命教育領域，張老師是一位很用心努力的主任，以教師團體成長的方式，帶領著許多校內老師做行動研究，或者在課後一起學習音樂。他不但將班級、學校氣氛經營相當和諧成功，還進一步將生命教育擴展到社區教育與社區發展的層次。曾獲得師鐸獎的張老師說了一句話：「現在社會對老師的期望愈來愈高，老師與未來的關係，從未如此緊密。」這句話令我聯想到曾志朗在當教育部長時曾說：「台灣在政治解嚴之後，人們對長期被禁錮的思想也開始強烈的要求解放。有識之士當然了解其中最重要的關鍵就是教育。」這兩段話有異曲同工之妙。張老師帶著孩子跳出智育掛帥的框架，希望教育出快樂、懂得尊重別人與自己、尊重生命的孩子。張老師認為經營班級，就像經營一個家，他相信「生活教育」重於一切，「體驗學習」可以培養孩子堅毅的性格與挫折容忍度。而這些在訪談中的默會知識，都讓我更加體會到生命教育的精義。

（四）溫老師

溫老師是得榮基金會的志工，也是得榮基金會推動生命教育的主力舵手，當初訪談是透過得榮基金會生命教育組的張組長熱心幫我聯繫溝通的。溫老師目前還在台大進修，同樣忙於撰寫碩士論文的她，還抽空撥冗接受研究訪談，而訪談時可能因為無暇進食晚餐或者在晚上時間的緣故，感覺她精神有些疲累，這使我十分感念溫老師對於此研究的參與及支持。雖然精神疲累，但溫老師言談之間對於生命教育，仍舊有許多願力與期盼，希望可以做得更加善美。她十分強調學習單可以幫助志工、老師檢討教學，調整教學，令我印象很深刻。

以志工的方式進入校園進行生命教育的方式，我是在進行研究後才發現這種方式，對我來說有些震驚。看到志工團體們很用心的進入校園，實施生命教育，發展教材，還誠懇的檢討教學，也相當具有成效。這使原本以為教育應是教師專業的我，想法深受挑戰，也開始反省與思考。

（五）吳老師

在大學任教的吳老師，專長正是測驗與評量。之所以想要訪談吳老師，是由於在整理文獻資料時，深受吳老師對測驗評量的想法所感動。訪談時吳老師雖然較少談及對學習單的見解，但她提出了許多評量上的思考，卻令我獲益無窮。常常想，對啊！對啊！老師說的有道理吔，如果教育很成功，這世界上沒有壞人，那不是很無趣嗎？又生命教育可以評量嗎？人格這東西怎麼評量呢？總總難以簡單回答的問題，讓我對生命教育又增加了更多的思考與體會。

教育，其實就是生命傳承的過程。學習單在這份傳承中自有它的位置。人生在世，聚散匆匆，卻因真心相待，而創造了價值。透過多位老師熱誠而真切的經驗分享，讓我們識得生命教育學習單的角色。其隱含的內涵與特質，也逐漸的散發開來。而所謂「知道」與現實的「真實」，還是存有差距，因此接下來透過個人省思，希冀能更加明確的開拓對生命教育學習單的認識。

五、研究者對生命教育學習單的個人省思

（一）學習單是教學時的「工具」

生命教育學習單對我而言，在進行研究前，曾以為是生命教育的評量方式，對它有許多疑問和好奇。比如：為什麼生命教育的評量要用學習單，沒有更好的方式嗎？如果用了學習單來評量，那要如何編製？如何評量？用了學習單，就表示教學多元化嗎？……等等問題。在研究之後，我發現學習單其實比想像中還要好用，能用的方法很多，評量並不是它唯一的功能。學習單的好壞，不是編製的問題，最重要的是教師的「心」。學習單是工具，是死的，能讓它活起來的，是教師的「心」。

關於何謂「心」雖然有點抽象，不容易說清楚。但孔子說：「人能弘道，非道弘人。」從這句話的比喻可加以體會。人常常向外追尋，以為可以找到解決問

題的靈丹妙藥。但在訪談的過程中，我發覺這些老師們看起來，他們把生命教育學習單編製得很好，其實這只是外顯的表面，實質上，是因為有心於生命教育，而使得這一切產生意義和價值。生命教育學習單乃是一種器物工具，其本身是不能直接為人帶來價值的，它們只能產生力量，它們的價值還是要靠人的正確使用才能發生。

（二）生命教育與教育的意義本質

生命教育是愛的教育嗎？人只有在愛的情懷下，才會心甘情願。生命教育是啓發愛心和培養愛心。透過愛自己、愛親人，啓發出愛天地、人類、萬物的情懷。

余秋雨曾說過：「教學，說到底，是人類的精神和生命在一種文明層面上的代代遞交。」他在《山居筆記》一書，曾提到一個故事：

「外國有個匪徒闖進了一家幼兒園，以要引爆炸藥為威脅向政府勒索錢財，全世界都在為幼兒園裏孩子們的安全擔心，而幼兒園的一位年輕的保育員卻告訴孩子們這是一個沒有預告的遊戲，她甚至把那個匪徒也描繪成遊戲中的人物，結果，直到事件結束，孩子們都玩得很高興。．．．孩子也許永遠不知道這場遊戲的意義，也許長大以後會約略領悟到其中的人格內涵。我想，這就是教育工作的一個縮影。面對社會歷史的風霜，教師掌握不了什麼，只能暫時地掌握這個庭院，這間課室，這些學生。」

記得當我在修習教育學程時，學程的老師將這段話用投影機放映在我的眼前，當時我有點感動，覺得能掌握好教室裡的學生，就是好老師了。這些年來，我省思自己的生命，也向許多有經驗的老師學習。發現在教育現場中，用心的好老師在校園裡真的很多，不論校園外面的社會如何紛紛擾擾，哄哄鬧鬧，教育用一種特殊的溫度，想要提升現實中的許多無奈與悲涼。

因此余秋雨說：「一個教師所能做到的事情十分的有限。我們無力與各種力量抗爭，至多在精力許可的年月裡守住那個被稱作學校的庭院，帶著為數不多的學生參與一場陶冶人性人格的文化傳遞，目的無非是讓參與者變得更像一個真正意義上的人，而對這個目的達到的程度，又不能期望過高。」這樣的心情，對照

現今台灣生命教育目前在校園，相應於滾滾歷史洪流中的意義，更是使人感觸良多。

(三) 學習單的角色定位

學習單在教育領域裡其實是很平凡的小角色，但探討它時，卻還是發現它的豐富與深刻。它興起的背景，是教育改革的縮影；它的內涵，是窺探多元評量的萬花筒。

「勢，初潮若小水滴，成潮則排山倒海。」我蠻欣賞這句話的。不要小看微末的力量，那正是一切的基礎。我想生命教育學習單就如小水滴，具有它自己的力量與角色。

(四) 綺色佳的旅程

最後談到自己對於完成此論文的心情，我想引用楊深坑(2000)的「理性的冒險、生命的行動及主體性的失落與拯救：人類圖像的歷史變遷與教育改革之展望」一文中的翻譯詩，來表達與詮釋我的心情。

引用	詮釋
當你航向綺色佳 值得慶幸旅途遙遠 充滿冒險與識見 高大的食人族 偉岸的獨眼巨人 以及憤怒的海神波賽頓 你都別怕 他們都將不出現在你的旅程 只要你提昇你的思想 只要高貴的情懷充塞你的身體與精神 他們都不出現於你的旅途 除非你的心靈中有他們 除非你的心靈將他們置諸旅途 當慶幸旅途至為遙遠 多少個夏天的清晨 以愉悅的心情	將論文一詞代替綺色佳，航向綺色佳變成了開始寫作論文的比喻。 食人族、巨人、海神都是譬喻，喻以尚未寫作時，自己心中所想像可能遇到的困難與失敗。若是研究者願意勇敢航向旅程，這些將不會出現在旅途中。 寫作論文的過程是遙遠的旅途，但每一次與受訪教師的訪談，都是進入一個陌

<p>航入前所未知的港灣 停留在腓尼基的商港 珍珠、瑪瑙、珊瑚和香檀 多美妙的商品 還有啊！各種名類迷人的香料 你都可以要 很多埃及城市你都可以去 獲取無窮的知識</p> <p>永遠在你心中有個綺色佳 你的目的就在到達她 可別行色太過匆忙 頂好年華老去才入港 多少財富別寄望 綺色佳所給的只是曼妙的出航</p> <p>綺色佳給了最妙的旅程 沒有她你將不出航 除此而外別再有其他奢望 如你發現綺色佳貧窮 請別怪她欺瞞 旅途所獲智慧與經驗 已足使旅途豐盈</p>	<p>生的港灣休憩與補給。 珍珠、瑪瑙、珊瑚、香檀和香料，都是我與教師們互動時，受到他們對於生命教育熱誠所感動的收穫與體會。這些雖然不是我當初出航時的初衷，卻也是我旅途上最珍貴的收穫。</p> <p>雖然論文寫作的時間總是嫌不夠，但匆忙的結束反而令人失去更多。</p> <p>不必寄望論文能帶給自己有多少財富或利益，因為一份研究所能給的，就只是進入研究的機會。</p> <p>論文本身已經給了我出航的機會，若非進行這份研究，我沒有機會獲得這些珍貴的禮物。而這些禮物，已經讓我這次旅途的收穫，充滿豐盈與滿足了。</p>
---	---

這篇文章，是我碩二時修讀蔡明昌老師的生死教育時，第一堂課的教材。現在反覆咀嚼，格外覺得有意思。也僅以此詩，再次感謝所有幫助指導過我的人；因為你們的智慧與經驗，使我的旅途充滿了豐盈與感動。

參考書目

- 丁雪茵、鄭伯壘、任金剛（民 95）**質性研究者的角色與主觀性**。本土心理學，6：357-376。
- 王邦珍（民 92）**美術館學習單內容設計分析與使用行為之初探**。未發表的碩士論文，台南藝術學院博物館學研究所碩士論文。
- 王美鈴（民 93）**另類檔案評量的效益：動機學習單的研究**。未發表的碩士論文，國立高雄師範大學英語學系。
- 台北縣立秀朗國小教師群（民 90）**大智慧過生活第一、二、三冊**。法鼓山基金會。
- 江文慈（民 87）。**一個新評量理念之探討：多元智力向的評量**。教育資料與研究，20,6-12。
- 江雪齡（民 87）。檔案評量。**中等教育**。49(4)，79-84。
- 余民寧（民 86）。**教育測與評量－成就測驗與教學評量**。台北：心理。
- 李宜堅、黃壬來（民 93）**生命教育 國小篇(1-6 年級)**。九華圖書社。
- 李宜堅、黃壬來（民 93）**中學篇(7-8 年級)**。九華圖書社。
- 吳欣黛（民 87）**實作評量在效度上的真實性與直接性**。未發表的碩士論文，國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳秀碧（民 95）**生命教育理論與教學方案**。心理出版社。
- 吳庶深、曾煥棠、詹文克、梁忠軒、洪佳玲（民 91）**先進國家與我國中等學校生命教育之比較研究**。教育部研究計畫。上網日期：94 年 9 月 26 日。網址：<http://grbsearch.stic.gov.tw/tiff/91/rrpg91040259.pdf>
- 吳庶深、黃麗花（民 91）**生命教育--健康與體育的核心概念**。**中等教育**，53：1，154-163。
- 吳毓瑩（民 85）**評量的蛻變與突破－從哲學思潮與效度理論思考起**。**教育資料與研究**，13，2-15。

- 卓翠香(民 92) **美術館學習單內容分析與藝術鑑賞教育之關聯性**。未發表的碩士論文，臺北市立師範學院視覺藝術研究所碩士論文。
- 林世洲(民 89) **使用活動單的參觀模式對國一學生參觀台北市立天文科學教育館的影響**。未發表的碩士論文，國立台灣師範大學科技教育研究所。
- 林淑惠(民 91) **淺談學習單的使用與編寫原則**。南一版綜合活動九年一貫課程特刊。上網日期：94 年 9 月 20 日。網址：
http://www.nani.com.tw/big5/content/2003-04/16/content_21629.htm
- 林本炫(民 92)。**質性研究方法與資料分析**。南華大學教育社會所。嘉義大林。
南一講師團(民 93)。**剖析學習單內容的利弊**。新講臺九年一貫國小版教育雜誌。
上網日期：民 94 年 9 月 26 日。網址：
http://www.nani.com.tw/big5/content/2003-04/15/content_16437.htm
- 范熾文(民 89) **新式教學評量--實作評量與卷宗評量概述**。空大學訊。254，64-69。
- 夏淑琴(民 88)。**教學評量革新—多元評量**。載於高強華主編，**學校變遷與學校革新**。台北：師大。
- 孫效智(民 89) **生命智慧與道德教育**。**教育資料集刊**，25，65-78。
- 孫效智(民 89) **從災後心靈重建談生命教育**。**臺灣教育**，589，52-61。
- 孫效智(民 90) **生命教育的內涵與實施**。**哲學雜誌**，35，4-31。
- 孫效智(民 90) **生命教育的內涵與課程綱要**。彰化師大台灣地區高中職學生生死教育教學研討會。
- 孫效智 編(民 93) **歌詠生命的旋律--九年一貫生命教育教案**。幼獅出版社。
- 孫效智 編(民 93) **歌詠生命的旋律--高中職生命教育教案**。幼獅出版社。
- 徐宗國(民 83) **紮根理論研究法：淵源、原則、技術與涵義**。**香港社會科學學報**。第四期，194-221。
- 徐崇溫(民 77) **結構主義與後結構主義**。台北：谷風。
- 郭恩惠(民 94) **人與己初階、人與人初階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。

- 郭恩惠(民94)。**人與己進階、人與人進階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 郭恩惠(民95)。**人與環境初階、人與生命初階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 郭恩惠(民95)。**人與環境進階、人與生命進階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 郭恩惠(民94)。**人與己高階、人與人高階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 郭恩惠(民95)。**人與環境高階、人與生命高階**。台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 得勝者課程教材編輯小組(民94)。**問題處理**。得勝者教育協會。
- 得勝者課程教材編輯小組(民94)。**情緒管理**。得勝者教育協會。
- 得榮生命教育課程研編小組(民92)。**青少年生命教育 1-欣賞生命**。天恩出版社。
- 黃麗花(民90)。**生命的筆記-生命教育學生手冊**。學富文化。
- 張美玉(民89)。**九年一貫課程主題座談 1—如何設計與開發學習單**。翰林文教雜誌網路版，第17期。上網日期：94年9月20日。網址：
http://www.worldone.com.tw/magazine/17/17_11.htm
- 張淑美(民90)。**中學生命教育手冊—以生死教育為取向**。心理出版社。
- 張湘君、葛琦霞(民89)。**生命教育一起來**。三之三文化。
- 張輝道(民92)。**生命教育 Go Go Go**。天衛文化。
- 教育部(民90)。**小班教學通訊國中篇。第28期**。上網日期：民94年9月26日。網址：http://class.eje.isst.edu.tw/small_info/28/28.htm
- 莊明貞(民84)。**在國小課程的改進與發展—真實性評量**。**教師天地**，79，21-25。
- 陳伯璋、盧美貴(民83)。**開放教育**。台北：師大書苑。
- 陳炳煌(民91)。**學習單、思考風格及自我概念與國小高年級學童科技創造力之關係**。未發表的碩士論文，國立中山大學教育研究所。
- 曾煥棠(民91)。**生命教育的設計與評量**。大學生命教育的理論與實施暨「生命的認知、尊重與實踐」計劃研討會網路資料。上網日期：94年9月26日。網址：http://www.life-respect.tcu.edu.tw/fruition/91fru/fru_s2.htm
- 詹文克(民91)。**先進國家與我國中等學校生命教育之比較研究**。上網日期：94年9月26日。網址：

http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/DISPL/EDU1853001/research/920507.htm?search

- 潘文忠 編（民 93）**生命教育領域教學創意教案**。臺北縣政府。
- 潘文忠 編（民 93）**生命教育創意活動學習單**。臺北縣政府。
- 潘文福（民 90）**應用學習單的網路化教學設計與成效分析**。未發表的博士論文，
國立台灣師範大學教育研究所博士論文。
- 蔡佩甄（民 90）**學習單在網路視訊教學之應用與效能研究**。未發表的碩士論文，
國立東華大學教育研究所。
- 蔡敏玲（民 91）**教育質性研究歷程的展現—尋找教室團體互動的節奏與變奏**。
台北市，心理出版社。
- 鄭石岩（民 91）**生命教育工作坊**。上網日期：民 94 年 9 月 26 日。網址：
http://www.ylib.com/author/newstone/file_040224/file1_1.asp
- 鄭金川（民 89）**生命教育沿革**。上網日期：民 94 年 9 月 26 日。網址：
<http://210.60.194.100/life2000/lifehistory.htm>
- 曉明女中（民 89）**六年一貫生命教育單元重點**。上網日期：民 94 年 9 月 26 日
網址：http://210.60.194.100/life2000/lesson/lesson_ref2.htm
- 盧美貴（民 83）**開放教育的本土化實踐**。載於鄧運林主編，**現代開放教育**，
33-40。高雄：復文。
- 謝蕙蓮（民 94）**金車基金會調查：逾半教師 憂鬱指數偏高**。聯合晚報，上網
日期：民 94 年 9 月 26 日。網址：
<http://udn.com/NEWS/NATIONAL/NAT4/2919522.shtml>。
- 陸怡琮、曾慧禎（民 93）**不同寫作表現的國小六年級學童在寫作歷程中的後設
認知行為之比較**。**國立臺北師範學院學報**，17-2，187~212。
- 慈濟教師聯誼會（民 90）**大愛引航--學習單一年級至六年級上下冊**。靜思文化
志業有限公司。
- 慈濟教師聯誼會（民 91）**大愛引航·學習單中學第一、二、三冊**。靜思文化志

業有限公司。

慈濟教師聯誼會（民 90）**生命的美學 1－學習單**。靜思文化志業有限公司。

Padgett (1998) **質性研究與社會工作**（張英陣譯）台北：巨流圖書公司。

Strauss,A & Corbin,J (1990) **質性研究概論**（徐宗國譯）台北市：巨流圖書公司。

Strauss,A & Corbin,J (1998) **質性研究入門－紮根理論研究方法**（吳芝儀、廖梅花譯）嘉義市：濤石文化。

Arter,J.A. & Spandel,V (1992) .Using portfolios of student work in instruction and assessment .*Educational Measurement:Issue and practice*,11 (1) ,36-44.

Delandshere, G., & Petrosky A. R. (1994). Capturing teachers knowledge: performance assessment. *Educational Researcher*, 23(5),11-18.

Paulson. F.L., Paulson, P.R., & Meyer, C.A.(1991).What makes a portfolio aportfolio? *Educational Leadership*, 48, 60-63.

Stiggins, R.(1987). Design and development of performance assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 6(3),33-42.

Strauss, A. (1987).*Qualitative analysis for social scientists*Cambridge: Cambridge University Press