

第二章 文獻探討

本章旨在探討生命意義與生命教育的理論探討、概念分析。全文共分四節：第一節為生命意義理論探討、概念分析與應用；第二節為生命意義相關研究；第三節為生命教育之概念分析；第四節為生命教育之相關研究。

第一節 生命意義的理論探討、概念分析與應用

生命意義的主要理論依據乃是意義治療學，意義治療學是 Frankl 根據存在主義與自己在集中營的體驗逐漸發展成，此學說被稱為維也納精神治療法的第三學派，與 Freud 和 Adler 分庭抗禮。意義治療學“logotherapy”是源自於希臘字，意指意義(meaning)；它所強調的是人類生存及尋求意義的基本動機。意義治療主要概念已廣泛的應用在心理諮商與輔導上，而其在教育上的應用有待探討與推展。本節將闡述意義治療的主要的概念、生命意義之意義與內涵，最後將探討如何應用意義治療學於生命教育方案中。

壹、意義治療學的核心概念

意義治療學的核心概念有：意義的意志、生命意義、意志自由、苦難的意義、死亡的意義，詳述如下：

意義的意志 (The Will to Meaning)：

追求生命意義是人的基本動機，而快樂與權力只是滿足此動機的副產品。人想要尋求意義是生命中原始的力量所致，這個意義是唯一的獨特的，唯有人能夠而且必須予以實踐。如果人的意義意志遭受到挫折，將會產生所謂「存在的挫折」(existential frustration)，甚至會引發「神經性精神官能症」(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民80)。

生命意義 (The Meaning of Life)：

生命意義因人而異，因時而異，甚至因情境而異，因此我們不該問生命的一般意義為何，而是問在一個人存在的某一刻，其特殊的生命意義為何。每一個人都有他自己的特殊使命要去完成，他人無法取代。人不應該去問他的生命意義是什麼？因為「他」才是應該被生命詢問的對象，他只有藉著「負責」來答覆生命。

「能夠負責」(Responsible) 是人類存在的最重要本質。個體必須自由抉擇為了什麼，對什麼人或什麼事負責。是對社會負責抑或良知負責(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80)。

意志自由 (The Freedom Of Will)：

人保有選擇自己立場的自由，在某種生理、心理與社會環境的限制下，人可以超越具體存在的限制，進入精神層次，在精神層次裡，人的意志可以決定要屈服於這些意志，或挑戰這些限制，也就是所謂的意志自由。他認為人絕非遺傳與環境所能完全塑造的產物，人有作決定的自由與能力，且人在終極意義上可決定自己的「存在」與「成長」(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80)。因此，基於意志自由的信念，教育的方向應該是在訓練人們從事決定的能力。

苦難的意義：

意義治療學的基本信念之一即是：人所關心的主要事物並不在於獲得快樂或避免痛苦，而是要了解生命中的意義，人在某些情況之下寧願受苦，只要確定自己的苦難是有意義的(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80)，如文天祥寧願被關在苦牢裡，也不願投降享受榮華富貴。苦難在發現其意義時，就不成為痛苦。人如果能勇敢的接受苦難，生命至最後一刻仍舊是有意義的，所以生命意義包括痛苦的意義(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80)。

死亡的意義：

我們存在的短暫性絕不是沒有意義的，反而構成了我們的責任感。假使我們永遠不死，我們將有正當的理由，把每一項行動無限期的拖延下去。就因生命有限，所以我們會為我們的生命作最好的安排；因此生命的終極性及短暫性不僅是人類生命的一項根本特色，而且也是構成生命有所意義的一項實存要素(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80)。

總之，Frankl 對生命意義整體上的看法為：追求生命意義是人的本能，而生命的目的是在尋找存在的意義，只要是人都有自由與責任，去實現其獨特的生命意義；然而苦難和死亡，有助於追求意義，因為人在任何處境中，都應有保有意志的自由。

貳、生命意義的定義與內涵

由存在主義的觀點看來，人生並無固定的模式與答案，端視握在每個人手上的人

生彩筆如何揮灑？因此在追尋目標的過程中，就是人生意義的所在。哲學家赫塞（Hermann Hess）說過：「生命究竟有沒有意義，並非我的責任；但是怎樣安排此生卻是我的責任。」因此，吾人能在人生的歷程中，經營自己，追求不斷的自我開展與成長，乃是人生的最大價值與生命的意義（吳武雄，民 88）。因此引導學生探討自身之生命意義，將是生命教育不可遺落的一環。本段將對生命意義之定義、內涵進行詳細的探討。

一、生命意義的意義

人和其他動物最大的不同在於：除了生存的本能之外，他需要千方百計地為自己的人生尋找或賦予一個意義。這種「意義感」的需要，經常比單純地追求肉體生存的動機還強烈。因此，在存活邊緣的史前時期、中世紀，乃至於當代的西藏、印度和尼泊爾的人們，可以壓榨自己已經不足的物資，去裝飾宗教場所，並尋求宗教的靈感與安慰（彭明輝，民 90）。所以追求生命意義是人的基本動機，而快樂與權力只是滿足此動機的副產品。人想要尋求意義是生命中原始的力量所致，這個意義是唯一的獨特的，唯有人能夠而且必須予以實踐（Frankl，1959）。

假如我們可以看透當代人的「成就感」、「自我肯定」、「自我實現」等，無非是追求「意義感」的各種不同形式，我們就可以理解到：自有文明以來的，人活著最重要的需要是「意義感」、「理想」和「價值」。一個社會所能提供給它的成員的「意義感」、「理想」和「價值」愈深刻、活潑、豐富，而他的成員就生活得愈精神飽滿而昂揚（彭明輝，民 90）。

由以上中外學者的論述中，吾人可很清楚得覺察「生命意義」實是人之所以為人的要素；更是吾人生存的意義、奮鬥的目標。因此，生命意義一直是受到哲學家、心理學家與教育家所關注的議題，但對其定義的界定，卻一直未有放諸四海而皆準的看法，以下是部分學者的看法：

生命是內在的自發活動，使活動的主體存在而發育；存在是我的最基本要件，我存在，才有我。而生命便是我的「存有」，我存有乃是我心靈生命的第一樁事實。就實際言，「我在」是一切生命活動的基本，若是不存在，就沒有我的生命，而在心靈的理智生命上，我存有也是一切理智活動的根本，因為一切理智生命都以我存有為出發點（陳福濱，民 89）。而生命意義即指個人存在的理由，它可賦予個人力量與價值感。當個人能意識到自己存在的理由時，會覺得自己的存在是有價值的，此時，個人將對自己的方向有清楚的認知，並有動機完成自己所從事的工作（Hedlund,1977；引自陳珍德，民 84）。所以生命意義能賦予個體一種有方向感、價值感的目標，藉此目標個體可獲得一種身為有價值人物的認同感（Crumbaugh,1973；引自宋秋蓉,民 81）。

綜合而言，生命意義係指存在我們個體生命中，所要達到的重要目標，藉此

目標，我們可獲得一種身為有價值人物的認同感，使個體意識到自己的存在，覺得自己的生命有價值，有動機做事，同時知道自己往某一方向前進。換言之，生命意義是指存在個體中的特殊使命，這個特殊使命將引發個體對其人生所抱持的態度、立場。然而生命意義是會因人、時、情境的不同而有所改變。是以，生命意義感即為個人對自己目前生命的意義、價值與目的等所有的知覺與感受。

二、生命意義的內涵

Reker & Wong 曾提出生命的意義包括了認知、動機、和情感等不同層面的內涵，而這三種層面在個人的生命意義的經驗裡是相當普遍且相互關連的(引自 O'Connor & Chamberlain, 1996)。認知層面上的生命意義是指：個體從自己生命的**經驗中去產生、發展出來屬於自己之獨特的見解和信念**，而個體對於這些見解和信念的看法即為其生命的意義。在動機層面上，生命意義包括了個體對於價值、目標以及行為的整體看法；由於一個人的價值系統會影響其目標的抉擇，而對於目標的決定、追求與達成又會引導人的目標意識，進而產生行動。因此，一個人**對其價值系統之整體看法**，即為其生命意義的內涵。然而在情感層面上的意義則包括了個體從過去的經驗或已完成的目標中，所得到的滿足和自我實現的成就感，故個體對其過往表現之經驗，反應在情感上的**體會和感受**，都是其生命意義中重要的內涵。

Frankl (1986) 認為生命意義包含三種價值：創造的價值 (creative values)、經驗的價值 (experiential values)、態度的價值 (attitudinal values)。生命的創造的價值係指在創造的活動中所實現的價值，如：藝術的創造、日常工作、工業發明、慈善救濟、建立家庭。而經驗的價值是藉由對世界的接納與感受上，來實現的價值：如沉醉於藝術或自然景觀中的美感經驗、感受天倫之樂。態度的價值乃是個體面對不可改變的命運時所決定採取的態度，因此，實現這個態度價值的機會始終都存在著。吾人可在面對不幸或死亡時，顯現無比的尊嚴與勇氣，以實現特有的生命價值。

總而言之，生命意義的內涵可分認知、動機、情感三個層面，而生命意義可藉由創造的價值、經驗的價值、態度的價值來實現；所以說人的生命在任何情況下，都是有意義的，當創造的價值和經驗的價值不可得時，我們可憑藉自己的意志，選擇面對苦難的態度，而實現生命意義中終極價值。所以吾人不但可憑藉自己的意志去實現每一刻的生命意義，進而完成既定的使命，更可去創造自己的生命意義。因比研究者認為若能引導學生進一步瞭解自己生命的意義與內涵，讓學生知道如何賦予自己一種價值感及生活目標，將有助於其在生命意義方面的認識及提升。此乃生命教育之根本目標。

參、意義治療學在生命教育的應用

Frankl 的意義治療法在心理治療的領域上已被廣為應用，而在教育上的應用

有待探討與推展。國內何英奇（民 76 年）以 873 位大學生為對象的研究中，顯示意義治療學可作為大學生心理輔導的理論依據。至今雖未有實證性的研究驗證意義治療學應用在生命教育之成效，但根據研究者多年的教學經驗與對相關文獻之研究，認為意義治療的概念給予生命教育上的啟示，可包含生命教育之內涵、目標、教學法等方面；除此之外，生命教育之評量工具大多以其主要概念為理論之基礎，詳述如下：

一、意義治療的概念給予生命教育上的啟示：

意義治療的概念給予生命教育上的啟示，可包含生命教育之內涵、目標、教學法等方面。

（一）生命教育的內涵應包含生與死的教育：

張美蘭（民 89）曾以得懷術歸納專家意見，得知「生命教育應同時包含『生』與『死』的教育，兩者對於生命意義的瞭解皆有其重要性與必要性」。此項研究結果與法蘭可的死亡意義觀點不謀而合，可見生命意義與死亡的意義的探討是生命教育不可忽視的議題。

（二）苦難意義的了解與意志自由的訓練是生命教育的重要目標：

Frankl 認為個體在面對不幸或苦難時，所顯現無比的尊嚴與勇氣，足以實現個體特有的生命價值；所以我們應教導學生如何從苦難中學習成長。他認為人絕非遺傳與環境所能完全塑造的產物，人有作決定的自由與能力，且人在終極意義上可決定自己的「存在」與「成長」（趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民 80）。因此，基於意志自由的信念，教育的方向應該是在指導學生對自己的學習、行為與決定負責。

（三）意志力的訓練與責任感的培養是生命教育中的非常重要情意目標：

Frankl 認為人在任何處境中，都應有保有意志的自由，而且人人都有自由與責任，去實現其獨特的生命意義。所以老師應教導學生對理想、目標的堅持。

（四）教學活動的安排，應儘量讓學生有機會經由創造性與體驗性的活動中，探索生命的價值：

Frankl 三種生命的價值中的「經驗的價值」與「創造的價值」，可藉由體驗學習法、欣賞教學法、實作法（實踐教學法）與藝術創造法來達成。目前各校已普遍採用體驗學習法、欣賞教學法與實踐教學法來從事生命教育的教學；然而藝術創造法較少有人採用，值得推廣。

（五）教師應是學習的引導者，而非知識的灌輸者：

個體皆具有意義的意志與意義的自由，所以學生才是學習的主體，知識是須經由學習者去建構才有其意義。所以，生命教育的教學，應少用講述法而多採用角色扮演、價值澄清、藝術創作、問題解決、閱讀討論等學習策略。

二、意義治療學在生命教育評量工具上的應用

目前被用於生命意義測量之工具，大多根據 Frankl 的意義治療學概念為理論基礎編製而成，茲將現今較常用的生命意義測量之工具臚列如下：

(一) 生命意義的量表 (Purpose-in-Life Test , PIL) :

Crumbaugh Maholicku (1964) 以 Frankl 意義治療法的理論為概念架構，設計出此一量表，內含 20 道題目，採 Likert 式的七點量表方式作答。Pearson & Sheffied (1974) 與 Reker (1977) 等多位學者在 PIL 的發展與應用的研究中，顯示 PIL 是相當良好的心理評量工具 (引自 劉德威，民 86)。尹美琪 (民 77) 及宋秋蓉 (民 81) 都曾對此量表加以修定 (適用國、高中學生)，兩人皆認為 PIL 具有信度及效度。此量表成為日後生命意義、生活目的等相關議題的重要研究工具。

(二) 心靈目標追尋測驗 (Seeking of Noetic Goals Test , SON) :

Crumbaugh (1977) 編製此一量表，用以測量生命意義與目的的追尋動機強度。此量表可作為 PIL 補助之用，以便篩選出需要作意義治療的病患。

(三) 生命態度側面圖 (the Life Attitude Profile , LAP) :

Reker & Peacock (1981) 取 PIL、SONG、Sostromek 的個人取向量表與 Lowe 的死亡透視量表等四個量表編製而成，此量表經因素分析後，可得七個因素，包括意義的意志、存在空虛、生命目的、生命控制、目標追尋、死亡接納與未來意義實現等。

(四) 態度性價值 (Attitudinal Value Scale , AVS) :

Dansart (1974) 根據 Frankl 的概念編製此一量表，旨在測量 Frankl 的三個態度性價值 --- 苦難、內疚、死亡。

(五) 佛氏態度量表 (Frankl Attitude Scale , FAS) :

為 Muysken-Gagne (1980) 所編製，主要測量生命意義、工作、愛、苦難、死亡等概念。

(六) 苦難意義測驗 (Meaning in Suffering Test , MIST) :

為 Starck (1983) 所編製，主要測量 Frankl 之無可避免之苦難概念，本測驗適用於醫院病人。

(七) 生命態度剖面圖：

何英奇(民 79)根據 Frankl 之意義治療理論的核心概念，並參酌 PIL、SONG、LAP、AVS、FAS、MIST、編製而成一套「生命態度剖面圖」測驗工具。此量表重測信度.85 (< .01)，且具備內容效度與構念效度。內容包含六個因素：意義的意志、存在的盈實(無挫折)、生命目的、生命控制、苦難接納、死亡接納等。適用對象為大學生。

肆、生命意義取向之生命教育方案

追求人生意義是唯有人類才有的生命現象。如果人的意義意志遭受到挫折，將會產生所謂「存在的挫折」(existential frustration)，甚至會引發「神經性精神官能症」(Frankl, 1986)。國外的研究中顯示「生命意義」之教學活動可預防學生自殺行為(Edward, 1999)。另外以美國的高中生為調查對象的研究中，顯示生命意義感與幸福感存在顯著的正相關，這些研究結果顯示生命意義感是維護個體心理健康的必要條件。

職是之故，如何引導學生探討自身之生命意義與價值，將是生命教育中最重要的一個環節。然而，國小階段以探索生命意義為主要生命教育內涵的課程仍然很少；本研究將以 Frankl 的意義治療學概念為生命教育課程理論架構。

意義治療學強調的是人類生存及尋求意義的基本動機，而且追求生命意義是人的本能，人人都有自由與責任，去實現其獨特的生命意義。然而苦難和死亡，有助於追求意義，因為人在任何處境中，都應有保有意志的自由。

意義治療學最主要的概念有意義的意志、生命意義、意志自由、苦難的意義、死亡的意義，這些學概念乃是國內生命教育的主要內涵。唯一不同的是台灣學者甚少人把苦難的意義探討納入生命教育的內涵，但是相當多的研究顯示青少年自殺的因素之一是個體較缺乏挫折容忍度；再者，生命教育的意義是指一種引導學生認識生命、欣賞生命之美，體認痛苦是生命成長的一部份，進而協助學生找出自我生命的價值，發展面對痛苦的積極辦法之教育活動(張德聰，民 90)，是故苦難的意義探討應納入生命教育的內涵。

本教育方案乃採生命意義取向之生命教育課程，內容依據意義治療學之五個最主要的概念編製而成，包含六個主題，而教學活動設計是以多元智力主題統整模式為依據。期盼藉由本課程之教學，達到教導個體去了解、體會生命及苦難的意義、欣賞生命之美、克服存在的空虛及死亡恐懼以達到愛惜生命、發展個體潛能、增進挫折容忍度、實踐生命目的之教育目標。

目前學術上，探討生命意義方面的研究大多採用根據 Frankl 的意義治療學為其之理論基礎編製而成的生命意義量表。例如：江慧鈺(民 90)針對國中生生

命意義感所做的研究、宋秋蓉(民 81)的青少年生命意義之研究、賴怡妙(民 86)研究死亡教育團體方案對臺灣師大學生死亡態度及生命意義感之影響等。又因國內尚未發展出適合國小學生使用之生命意義感測量工具,因此研究者將根據 Frankl 的生命理論基礎,並參考 PIL 與何英奇之「生命態度剖面圖」編製一套「國小資優學童生命意義感量表」作為研究工具。

第二節 國內外與生命教育有關之生命意義相關研究

本節將探討與生命教育有關之生命意義感相關研究，研究範疇包含：各教育階段學生之生命意義感調查與生命教育課程（包含死亡教育）對學生生命意義感之影響。在此範疇之研究，國內以碩士論文居多，且沒有博士論文，而國外有一篇碩士論文、兩篇博士論文。現只就研究者蒐集之國內、外研究做分析、比較與摘要（參見表 2-1），以作為本研究之參考依據。

在中外 13 篇之研究中，所使用的研究方法有實驗研究法、問卷調查法、訪談法，而以問卷調查法為多數。研究對象有高中、高職學生、大學生及國中生，其中以國中生（青少年）為多。大部分的論文旨在研究青少年之生命意義感與其他變項的關係，部分論文旨在研究生命教育方案對學生生命意義感之影響，有一篇論文是在研究大學生的生命意義感與其他變項的關係。

綜合分析這些研究的結果，歸納其結論如下：

一、國內青少年及大專生普遍存在著存在的空虛：

在何英奇（民 76）的研究中顯示，有約四分之一的大專學生感受到存在的空虛，而宋秋蓉（民 81）的研究則發現，超過五分之一的青少年在生命意義量表上的得分，低於量表的中數，也具有存在空虛的傾向。另外江慧鈺（民 90）亦發現國中生的生命意義感普遍偏低，而重建區國中生比一般區國中生之生命意義感低。

二、個人之背景因素與生命意義感無關，而家庭氣氛、學業成績、以及人際關係會影響國中生之生命意義感：

國內有兩篇研究發現個人之背景因素（性別、有無宗教信仰、學校級別、家庭社經背景）與青少年生命意義感無關（宋秋蓉，民 81；江慧鈺，民 90），而學業表現不同之青少年，其生命意義感有別，家庭氣氛、學業成績、以及人際關係會影響國中生之生命意義感（江慧鈺，民 90）。有懲處記錄的青少年，其生命意義感低於無此記錄者（宋秋蓉，民 81）。美國青少年之生命意義感與對自己的信念有關，而與教師及同儕的評定無關（Rude, 1981）。

三、性別會不會影響個體的生命意義感未有定論：

宋秋蓉（民 81）、江慧鈺（民 90）的研究顯示兩者之間沒有關係存在，而何英奇（民 76）提出大學女生感覺生命缺乏目的與意義的情形比男生嚴重。

四、學業、關係是青少年意義感的共同來源：

青少年之生命意義來源主要為：求知、學業、活動、關係、及服務（宋秋蓉，

民 81)。而國中生的生命意義來源主要為：關係、健康、逸樂、成長、學業、外表(江慧鈺,民 90)由這些研究中可知學業、關係是青少年意義感的共同來源。

五、生命教育方案對學生之生命意義感有無增進效果有待進一步的探討：

「認識自我」生命教育課程可以提升國中生在自我概念中有關「生理我」與「心理我」的表現，但在提升國中生之「家庭」、「道德」、「社會」及「整體」自我概念方面則無顯著成效，但此課程可以提升國中生之生命意義感(黃惠秋,民 91)。生命教育課程讓學生對目前的生活感受更正向，且更能肯定自己生活的價值，然而在學生對生活的目標掌握與實踐，以及個人自主性的幫助較為薄弱(吳庶深、黃楨貞,民 90)。但前者之教學實驗僅 12 小時，而後者之教學實驗時間僅 8 小時，其結果穩定性值得進一步的探討。

六、死亡教育方案對學生之生命意義感有無增進效果未有定論：

「死亡教育團體方案」對師大學生死亡態度具有輔導效果，但對其生命意義感，無輔導效果(賴怡妙,86)。「生死教育課程」對綜合高中學生的生命意義感具有正向的立即影響效果(陸娟,民 91)。死亡教育教學介入對失落概念、生死覺識、生死態度與生命意義有立即效果，而死亡教育教學介入對生死覺識、生死態度與生命意義有延宕效果；但此結果來自僅 8 小時之教學實驗，其穩定性值得進一步的探討(黃楨貞,民 91)。綜合而言，死亡教育方案對學生之生命意義感有無增進效果，未有定論。

七、生命意義的探尋應納入學校課程：

學生大都認為，與生命存在有關的議題應納入學校課程，而增進生命意義感之教學活動可預防學生自殺行為(Niemi, 1987)。是故生命意義的探尋應納入學校課程。

八、生命意義感與其他變項之相關：

國內大學生的生命意義感與責任感、自我超越性價值、對過去目前未來持樂觀態度的時間知覺等呈正相關，而與無力感呈負相關(何英奇,民 76)。國外研究發現生命意義感與青少年的攻擊行為沒有相關，但與厭煩感成負相關(Giuliano, 2001)，而與幸福感則有顯著的正相關(Wbear, 1995)。

生命教育最重要的，也是最根本的目的，應是教導學生體驗自身獨特的生命意義與價值；然而目前尚少有人發展出生命意義取向之生命教育課程或研究生命教育課程對學生生命意義感的教學成效(如不包含死亡教育，目前僅有 2 篇)。

吳庶深、黃楨貞(民 90)雖做過「生命教育課程對國中學生生命意義感影響之研究」，其結果顯現：生命教育課程讓學生對目前的生活感受更正向，且更能肯定自己生活的價值；然而此研究的教學介入時間僅 8 個小時，其結果是否穩

定，有待進一步的驗證。另外從黃惠秋（民 91）在其「認識自我」生命教育課程對國中生自我概念及生命意義感之影響的研究結果中，發現生命教育課程可提升學生的生命意義感，但其課程內涵著重「認識自我」的教學，而「生命意義感」的提昇並非其主要的教學目標，而且這些研究皆非以資優生為研究對象。然而資優生之生活適應問題與一般兒童不同，他們的心理困擾大多來自於對生命存在價值的存疑，因此資優生更需要接受生命意義取向之生命教育，故研究者企盼能深入探討生命意義感取向之生命教育課程，是否會影響資優生之生命意義感，並能以此研究結果提供國小資優教師實施情意教育之參考。

表 2-1 國內外與命教育有關之生命意義感研究摘要表

名稱	研究者	研究對象	實施方式	研究結果
大專學生之生命意義感及其相關	何英奇 民 76	873 名大專學生	問卷調查法 使用生命目的測驗 責任感量表、表羅克齊價值感量表、無力感量表、職業價值量表、時間知覺量表等工具。	有約四分之一的大專學生感受到存在的空虛。大學女生感覺生命缺乏目的與意義的情形比男生嚴重。生命意義感與責任感、自我超越性價值、對過去目前未來持樂觀態度的時間知覺等呈正相關，而與無力感呈負相關。意義治療法可作為建立大專學生輔導工作的理論基礎。
青少年生命意義之研究	宋秋蓉 民 81 碩士論文	以中部四縣市之國中、高中、高職學生為調查對象。	問卷調查法 主要之測量工具有：「生命意義量表」及「生命意義內容」。	超過五分之一的青少年在生命意義量表上的得分，低於量表的中數，有存在空虛的傾向。個人之背景因素（性別、有無宗教信仰、學校級別、家庭社經背景）與其生命意義感無關。學業表現不同之青少年，其生命意義感有別。有懲處記錄的青少年，其生命意義感低於無此記錄者。青少年之生命意義來源為：求知、學業、活動、關係、及服務。
死亡教育團體方案對臺灣師大學生死亡態度及生命意義感之影響	賴怡妙 86 碩士論文	公開招募研究對象，共有 30 位大學生，採隨機分配方式實驗組 12 位，控制組 18 位。	實驗法 採「不等組控制前、後測實驗設計」，實驗組接受歷時 21 小時，每週兩次，共四週的「死亡教育團體」，控制組不進行任何處理。	量化研究結果顯示：本「死亡教育團體方案」對師大學生死亡態度具有輔導效果，但對其生命意義感無輔導效果。而內容分析結果顯示本方案對實驗組改變死亡態度及澄清其生命意義有助益。
國中生生命意義之探討：比較分析與詮釋研究	江慧鈺 民 90 碩士論文	研究對象以重建區（台中縣大里市）一般區（基隆市、花蓮縣）之在學國中三年級 206 名學生	問卷調查、訪談法 學生接受「生命意義量表」、「生命意義來源問卷」後，再從中選取高、低生命意義感學生，共計 8 名進行訪談。	國中生的生命意義感普遍偏低。家庭氣氛融洽、學業成績高、以及人際關係好的國中生之生命意義較高。「性別」、「宗教信仰」和「社經背景」三個變項與國中生的生命意義無關。生命意義來源主要為：關係、健康、逸樂、成長、學業、外表。「接近自然」為國中生的生命意義來源之一。低生命意義感之國中生在家人、學校、同儕方面的信念與關係是負向與疏離的。
生命教育課程對國中學生生命意義感影響之研究	吳庶深 黃楨貞 民 90	北市某國中二年級學生兩班共 64 人，實驗組 31 對照組 33 人	準實驗設計 實驗組接受 4 個單元 8 個小時的生命教育課程，對照組不接受課程。研究工具為何紀瑩依宋秋蓉的量表修訂而成的生命意義感表。	生命教育課程讓學生對目前的生活感受更正向，且更能肯定自己生活的價值，然而在學生對生活的目標掌握與實踐，以及個人自主性的幫助較為薄弱。
生命魔法師—國中生死亡教育課程設計與評鑑之研究	黃楨貞 民 91 碩士論文	台北市某國中二年級學生 4 班，共 114 人，以班為單位，隨機分派 2 班為實驗組、2 班為控制組	實驗研究法 實驗組參與為期 4 週，8 堂課的「生命魔法師」死亡教育課程，對照組在介入期間則沒有參與任何死亡教育課程。	死亡教育教學介入對失落概念、生死覺識、生死態度與生命意義有立即效果，而死亡教育教學介入對生死覺識、生死態度與生命意義有延宕效果。

表 2-1 國內外與命教育有關之生命意義感研究摘要表 (續)

名稱	研究者	研究對象	實施方式	研究結果
生死教育對綜合高中學生生命意義感教學成效之探討	陸娟 民 91 碩士論文	高雄市立三民家商綜合高中學生一年級學生兩班共 70 人, 分為實驗組 (35 人), 與控制組 (35 人) 進行試驗性教學	準實驗研究法 實驗組學生, 每週接受二節課, 共十八週之教學介入, 使用「生命態度剖面圖」進行研究, 並透過單元回饋單 訪談記錄, 來評量此生死教育課程實施成效。	生死教育課程對綜合高中學生的生命意義感具有正向的立即影響效果, 且在實驗課程結束後二個月的追蹤測上仍具有持續性的影響效果。 從實驗組學生的回饋資料顯示, 此生死教育課程適合綜合高中學生採用。
「認識自我」生命教育課程對國中生自我概念及生命意義感之影響	黃惠秋 民 91 碩士論文	花蓮市一所私立中學一年級兩個班的學生	實驗法 實驗組學生接受「認識自我」生命教育課程, 課程為期八週, 每週一次, 每次九十分鐘, 而控制組則未接受實驗課程。本研究也參考了 Frankl 所提出的三種影響個體生命意義感的價值因素作為課程設計重點。	「認識自我」生命教育課程可以提升國中生在自我概念中有關「生理我」與「心理我」的表現, 但在提升國中生之「家庭」、「道德」、「社會」及整體自我概念方面則無顯著成效。此課程可以提升國中生之生命意義感。實驗組學生對「認識自我」生命教育課程之內容與教學方式持正向、肯定的看法, 並認為課程對其在生活態度、未來目標以及掌握自我方面有幫助。
在學與非在學的男性青少年之生命意義感	Rude, J.S 1981	隨機抽取 23 名 8 年級男生, 選取分數低的 5 個學生做個案研究	問卷調查法 個案研究	生命意義感與對自己的信念有關, 而與教師及同儕的評定無關。智商和能力信念有高相關, 和機會信念無顯著相關。
國中學生生命意義感	Niemi, Hannele 1987	以芬蘭 394 國中生為研究對象	問卷調查法 問卷有封閉式題目開放式題目。	學生大都認為, 與生命存在有關的議題應納入學校課程。他們也期待學校能夠提供更溫暖親近的人際關係、更多的溝通、更個人化、更多的選擇機會、更多的支持與鼓勵及教導更多有關個人生命的知識。
高一、高二學生之生命意義感與心理幸福感	Wbear, Jeffrey Phillip 1995 博士論文	美國 Henry County 高中一、二年級的學生	問卷調查法 研究工具: 生命意義量表 (Purpose-in-Life Test, PIL) 生命價值量表 (the Life Regard Index) 生活滿意度量表 (the Satisfaction with Life Scale)	高一、高二學生之生命意義感與幸福感存在顯著的正相關。高二學生比高一學生有較高的生命意義感。高二學生之性別與種族對生命意義與幸福感之關係, 存在著輕度的調和功能。
性別在生命意義感與自殺預測、因應策略的不同	Edward, Meline Jeanne 1999 碩士論文	加拿大 298 個大學生 (151 位女性, 147 位男性)	問卷調查法 受試者皆完成無望感、一致感、生命意義感、壓力因應形式、自殺觀念、以前及未來的自殺意圖等多項測試。	受試在各種預測變項 (預測自殺) 上之表現, 因性別而有所不同。增進生命意義感之教學活動可預防學生自殺行為。
厭煩、生命意義感與青少年暴力行為之間的關係	Giuliano, Dan 2001 博士論文	美國 14 至 17 歲高中學生	問卷調查法 研究工具有: 厭倦感量表 (Boredom Proneness Scale, BP) 生命態度剖面圖修訂版 (the Life Attitude profile, LAP-R) 國立學校犯罪與安全量表 (NSCSS-R)。	生命意義感與攻擊行為之間和存在的空虛與攻擊行為之間都沒有統計上的顯著關係。厭煩感與攻擊行為之間則有顯著的正相關, 但與生命意義感之間則有顯著的負相關,

第三節 生命教育之概念分析、實施方式與課程現況

西方國家明確標舉「生命教育」概念 (life education) 的，大概是 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 (孫效智，民 90)。

國內生命教育的堆動始於八十六年底，肇因於校園一再發生暴力與自戕案件，前省教育廳陳英豪廳長認為有必要在校園施行生命教育。由於台中市的曉明女中推動倫理教育已有幾十年經驗，因此，前省教育廳便在該校設立「倫理教育推廣中心」(現已更名為「生命教育推廣中心」)，在各縣市則設置「中心學校」，計有國中四十所，高中及高職共十所。

國外生命教育之推展，起緣於藥物的濫用、性汙濫與校園暴力；而國內則肇因於校園一再發生暴力與自戕案件。由於國內外緣起背景不同，生命教育之發展重點也有所不同；國內著重在自殺的防治，國外則致力於藥物濫用及愛滋病之防治。國內的生命教育，無論其意義、內涵或目標都與國外大不相同，可以說是一種相當本土化的學說。茲將生命教育的意義、內涵、目的與實施方式、課程現況說明於後。

壹、生命教育的意義、內涵與目的

無論是生命教育方案之規劃、課程之擬定或是教學之實施，相關人員都應先釐清什麼是生命教育？生命教育的內涵與目的為何？這些基本議題如船之舵，不可不慎。現就生命教育的意義、內涵與目的討論如下：

一、生命教育的意義：

就教育的最內在本質而言，開展每一個人的生命乃是教育的最根本目的，亦即教育應引導並幫助每一個人點燃生命之火，進而拓展生命能量，讓生命之花淋漓盡致的綻開。因此，教育最原始的意義即在探尋生命的學問，推展「生命教育」，事實上，只是希望將被扭曲的教育回歸其原有的本質 (羅文基，民 90)。

概觀而說，生命教育的意義是指一種藉由「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力」的教育活動，使學生了解有關人之所以為人的意義、理想、與實踐的教育 (孫效智，民 90)；也是一種引導學生認識生命、欣賞生命之美，體認痛苦是生命成長的一部份，進而協助學生找出自我生命的價值，發展面對痛苦的積極

辦法之教育活動（張德聰，民 90）。具體而言，生命教育係指教導個體去了解、體會和實踐「愛惜自己、尊重他人」的一種價值性活動。所以實施生命教育，在積極方面可以培養學生尊重生命、肯定生命的價值與意義，以達成自我實現、關懷人類之目標。在消極方面可以避免自殺或自我傷害的行為發生（張振成，民 90）。

綜合上述，生命教育係指教導個體去了解、體會和實踐「愛惜自己、欣賞生命、尊重他人」的一種價值性活動。所以實施生命教育，在積極方面學校可從具生命內涵課程的「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力」等教學與體驗的歷程，培養學生尊重生命多樣性、肯定生命的價值與意義、欣賞生命之美，以達成自我實現、關懷人類及愛護自然的目標。在消極方面可以避免自殺或自我傷害的行為或暴力行為的發生。

二、生命教育的內涵：

孫效智（民 90）主張生命教育的內涵在學理上應涵蓋：人生與宗教哲學、基本與應用倫理學以及人格統整與情緒教育三個領域。人生哲學最核心的議題是所謂的終極關懷（ultimate concern），亦即有關生命意義的安頓、人生理想的建立等問題。生命教育關涉到的第二個學理領域是倫理學或道德哲學（ethics/moral philosophy）。什麼是倫理學或道德哲學呢？簡單地說，如果人生與宗教哲學的關鍵問題是：人為什麼活著？活著有什麼意義？倫理學所關心的則是人應該如何活著。倫理學關心人應該如何生活，探索「善是什麼」以及「如何擇善」等問題。粗泛地說，「善是什麼」屬於基本倫理學（foundational moral philosophy）的課題，而「如何擇善」則是應用倫理學（applied ethics）的對象。前者是後者的基礎，後者是前者的運用，二者互為體用（孫效智，民 89）。時下年輕學子，甚至成年人往往是說的是一套，做的又是另一套，主要的原因乃是人格不統整的因素。孫效智（民 89）認為人格不統整的深層理由在於道德沒有內在化，成為人生中的絕對堅持。既無堅持，自然談不上貫徹實踐的動力。除了人生觀與道德價值不統整的問題，能知不能行的第二個重要根源是情緒智商（emotional intelligence）的低落，也就是情緒與理智的不統整，所以生命教育不可忽視人格統整與情緒教育（孫效智，民 89）。

吳武雄（民 88）認為生命教育的內涵應包含五個向度：人與自己的教育、人與人的教育、人與環境的教育、人與自然的教育、人與宇宙的教育。而教導學生認識自我，發展潛能，實現自我，以活出亮麗生命的色彩，乃為人與自己的範疇。教導學生重視人與人之間的倫理關係，尤其明白群己關係及公共道德的重要，重視次級文化存在，進而關懷弱勢族群，以創造人際間和諧的互動，此為人與人的範疇。教導學生調和小生命與大生命價值的衝突，建立社區總體營造的意識，珍惜生存的環境，實踐保護地球守則，以關懷社會、國家、宇宙的生命，此為人與環境的範疇。教導學生民胞物與的胸懷，去尊重生命的多樣性及大自然生命的節奏和規律性，使人類有機會去親近生命、關懷生命，以維持一個永續、平衡的自然

生態，此為人與自然的範疇。引導學生思考信仰與人生的問題，釐清自己的人生方向，訂定自己的終極關懷，以宏觀的視野去審視人類存在的意義和價值，認識國家、世界的倫理，關心人類的危機，建立地球村的觀念，活出全方位的生命，此為人與宇宙的範疇。以上五種向度的生命教育內涵，匯集成全人形象，既完整又周全，同時顯示了開展的動力與安頓的條件，是一種全人教育的培養，一種生活教育的實踐一種倫理教育的涵濡（吳武雄，民 88）。

錢永鎮（民 87）表示，生命教育的內涵應包含：自尊的教育、良心的教育、意志自由的教育與人我關係的教育四個向度。自尊的教育的核心概念就是不要讓自己成為別人的工具，相對地也不要將別人當成工具。我們應教導學生清楚自己的價值、自己的權利與義務、自己的特質，同時也能知道別人的價值並能尊重別人的不同。良心的教育之目標則在日常生活中讓學生不斷反省自己，這樣做安不安心？忍不忍心？簡言之，良心的教育的基本概念乃是不忍人之心的培養。而人是個有自由意志的個體，學校應教導孩子學會不受壞習慣的牽制，不受壞朋友的影響，培養學生為自己行為負責的擔當；教師也要指導學生控制自己的情緒，做自己真正的主人，此為意志自由的教育。學校也應教導學生與人互動的技巧，養成設身處地的習慣，培養愛人的能力及服務社會人群的觀念，此為人我關係的教育。

黃德祥（民 89）從國內生命教育的發展現況中，整理歸納出國內生命教育的理念與內涵可朝以下五個主要脈絡來分析：宗教取向（靈性教育）的生命教育、生理取向的生命教育、志業（生涯）取向的生命教育、生活教育取向的生命教育、死亡教育或生死學取向的生命教育。**宗教取向（靈性教育）的生命教育**，主要是從宗教的角度來探討生命的意義，這種取向的生命教育重在探討人生中的生、老、病、死，以及死後歸宿等無法體驗的議題。**生理取向的生命教育**重視生理健康的增進、疾病的預防（也強調生理、心理與心靈的反毒），而由於國外的生命教育起源於愛滋問題，因此他們對於這類的反毒教育推動的非常積極。**志業（生涯）取向的生命教育**主要是要幫助個人瞭解自己的特質，著重認識自我、瞭解性向、培養生活技能、開發潛能並期望學生能規劃自己的人生。**生活教育取向的生命教育**認為會生活的人，才會尊重生命，尊重生命的人，才會懂得生活，因此，它著重在生活能力方面的培養，如：生活適應、人際互動、道德良心、尊重和責任等品格的培養。**死亡教育或生死學取向的生命教育**之目的在教導學生體認死亡的意義和本質；並且學習如何充實生命以及有尊嚴的死亡；而生死學的探究、臨終關懷與諮商、哀傷諮商等也都是屬於此類生命教育範圍的議題。

上述四位學者之論述中，孫效智從學理的角度切入，較著重哲學、倫理與人格教育；吳武雄所主張的生命教育內涵相當廣泛，幾乎涵蓋與人有關的一切活動，但未強調死亡教育；錢永鎮則從教育實務的觀點切入，重視自尊、良心與意志自由與人際關係；黃德祥較著重個體自我的成長與身心的安頓，並且把生死學納入生命教育內涵。而個體身心的安頓、發展與人我關係皆是學者們所重視的議題，

而生命意義的追尋，皆為學者所共同重視的議題。綜合而言，生命教育所探討的議題涵蓋生死，也包括人與自己、人與他人、人與環境、人與自然、人與宇宙的各種關係等範疇。具體而言，生命教育的內涵應包含自尊的教育、良心的教育、意志自由的教育、生死學的教育、人我關係的教育、環境教育等六個向度。

三、生命教育的目的

由於每人對生命教育內涵的闡述不同，其對生命教育目的的主張自然不同。

錢永鎮(民 89)主張生命有教育四個目的：教育學生認識生命、引導學生欣賞生命、期許學生尊重生命、鼓勵學生愛惜生命。學生可以從探問「生命是什麼？」這個主題開始，然後具體地研究植物、動物及人的生命。老師在教學時，能透過欣賞，培養學生的生命美感。當學生能感受、體驗生命的美與真時，漸漸地形成一種信念，就是尊重生命。生命教育最終的目的是實踐「愛惜」生命。真正地付諸行動，那就從愛護生命做起，幫花草澆水、鬆土，勸導別人不踐踏草坪，攀折花木，參與自然保育工作，擔任醫院、育幼院、安養院等機構的義工。

吳武雄(民 88)提出推動生命教育的目的，主要在協助達到輔導學生能認識自己，建立自信，進而實現自我、增進學生人際溝通技巧，加強其人與人和諧相處的能力、鼓勵學生接觸大自然，體驗多元生命型態、協助學生探索生命的意義，提昇對生命的尊重與關懷等目標。

張美蘭(民 89)曾根據實證研究提出國民中學生命教育課程目標，該研究透過三次得懷術問卷調查的方式，取得專家群一致的認可，所發展出來的「國民中學生命教育課程目標」，可提供給推動生命教育的關單位及學校做為參考。其研究歸納出五大項的生命教育課程目標：對自我的認識，對他人的尊重與關懷，對自然環境的瞭解、生活技能的引導，生命意義的探索(此一向度又分為對生命的瞭解、對死亡的認識、宗教信仰)。

黃德祥(民 89)，認為生命教育的目標有四：幫助學生主動去認識自我，進而尊重自己、熱愛自己；培養學生的社會適應能力，並提升與他人和諧相處的能力；認識生存環境，瞭解人與環境生命共同體的關係；協助學生探索生命的意義，提升其對生命的尊重與關懷。

孫效智(民 90)提到學校實施生命教育可從「深化人生觀」、「內化價值觀」、「整合知情意行」三方面來落實。此外可以再加上「尊重多元智能」的環境，以幫助學生在潛移默化中瞭解，每一個人獨特的「所是」(to be)，遠比外在財富地位的「所有」(to have)，要來的重要，以下簡述其對生命教育目標的看法：生命教育應引導學生探尋自己的生命意義、目標與理想的，旨在**深化學生之人生觀，屬於人生哲學與宗教教育的領域**。也應培養學生成熟的道德思維與判斷，以道德哲學為基礎的倫理思想教育，才能真正說理而不說教，並培養孩子慎思明辨的「擇

善」能力，旨在內化學生的價值觀，屬於倫理學與倫理思想教育的範疇。另一重要目的則是幫助學生將在知性上內在化的價值理念統整於人格之中(誠於中)，並在實踐抉擇上生活出來(形於外)，旨在使學生知情意行整合，屬於倫理(生活)教育、品德教育、情緒教育與人格統整等領域。每個人都有各種不同的智慧：多元智慧的理論再次為「適性教育」賦予深切的意義，也就是尊重學生的個別差異。既然每個人的心智都是由各種強度不同的智慧組成，所以每個人都有其認識世界的獨特方式。學校應幫助孩子了解並發展自己的獨特智慧。學校應開展多元的學習環境，讓每個學生看到自己的機會，使各種智慧活躍起來。每種智慧都有多元的方式表現，因此學校也應發展多元化的教、學、評量管道，讓孩子在充滿自信的環境下，快樂且有效的學習。所以生命教育的最後目標應是幫助學生發展多元智慧與潛能。

張振成(民90)認為生命教育的目標應該包括三個層次：第一是屬於認知的層次，認識和了解身體及生命的意義和價值，熟悉與他人相處的法則以及知道愛惜自己和他人生命的方法；第二是屬於實踐層次，個體除了具備維護自身和他人生命的知識能力之外，也要能夠真正去加以履行，不輕視自己和別人、不踐踏自己和別人、不做出傷天害理的事、能為自己行為負責。第三是屬於情意層次，具有人文關懷、社會關懷和正義關懷，而且能夠不斷的自我省思，欣賞和熱愛自己和他人的生命。因此，生命教育的實施，若能透過「知、行、思」的方式，則將會發其效果。

Walters 從另一個角度思考生命教育：他指出「教育」的目的，則在於鼓勵青少年從生活中學習，幫助青少年學習如何生活在這個世界上，不只是找一份工作或職業，或從事某種知識上的追求，更要學習體會人生的意義，如何明智、快樂且成功的生活，而不違背自己內在深層的需求(林鶯，民88)。

Frankl 的意義治療學的基本信念之一即是：人所關心的主要事物並不在於獲得快樂或避免痛苦，而是要了解生命中的意義，人在某些情況之下寧願受苦，只要確定自己的苦難是有意義的，人如果能勇敢的接受苦難，生命至最後一刻仍舊是有意義的，所以生命意義包括痛苦的意義(趙可式、沈錦惠譯，78；游恆山譯，民80)。因此，如果說引導學生探討生命意義是生命教育的重要目的之一，那麼生命教育的目的應該包含苦難意義的探討。

由於不同知識背景和切入點或著重的核心概念不盡相同，因此，對「生命教育」理念的解讀或闡述，亦就常有人言殊的情形。有學者從哲學的角度，強調正確人生觀與人生哲學的實踐；有從宗教觀點的思考，重視生命終極關懷與生命意義的體現，有從倫理道德取向思考，強調良心、意志力、自尊、人際關係的培養；亦有從生死學方面的探索，主張應從死亡議題的討論，培養生死的智慧；甚或從生活教育切入，如強調從自我概念、健全人格到圓融人際關係的培養。切入的角度雖有不同，但大多數的學者都能從多面向去考量生命教育目的。

研究者以 Frankl 意義治療學的核心概念(**意義的意志、生命意義、意志自由、苦難的意義、死亡的意義**) 依據，綜合上述論點，歸納出生命教育的目的為：指導學生在生死之間，探索與認識生命與苦難的意義、尊重與珍惜生命的價值、熱愛並發展個人獨特的生命、克服存在的空虛及死亡恐懼以達到愛惜生命、發展個體潛能、增進挫折容忍度、實踐生命目的之教育目標。其具體教育目標為：

- 1.輔導學生認識自己、肯定自己、超越自己、進而實現自我。
- 2.促進學生人際關係的和諧和增進學生「愛」的能力。
- 3.鼓勵學生接觸大自然，培養愛好自然與自然融合唯一的生命情懷。
- 4.瞭解生命的意義，體驗生命之美。
- 5.瞭解死亡的積極的意義，降低死亡的恐懼。
- 6.引導學生了解苦難意義，使其能面對人生挑戰與挫折，建立積極的奮鬥人生觀。
- 7.開發個人生命潛能，健全人格和豐富生命的內涵。

參、生命教育支持性環境

生命教育的落實與否首在整個教育體系是否有生命力，一個有生命力的教育體系應是：老師、家長把孩子當成有知情意位格的獨立個體予以尊重；學校課程是多元、以學生為中心的；教學方法是活潑而生動的、建構式的、體驗學習的；教育制度是有彈性的、開放的；校園文化與制度設計應以生命智慧的培養及生命自覺的啟發為目標。

生命教育實施前，應先改變我們的教育體制，使它成為一個有活力、有人性、溫馨的教育環境。人本主義教育者認為，唯有建立良好師生關係，創造接納、尊重、溫暖與關懷的環境，使學生能感受到溫馨與有人性，學生才有成長與發展的可能。也因此，生命教育切忌運用權威、獨裁、壓制、控制與支配等手段（張振成，民 90）。其次學校應藉著體驗課程、教師的身教、同學的分享、影片的欣賞、傳記的研讀等教學活動，讓學生產生倫理的情感、倫理的意志、倫理的行為與習慣（錢永鎮，民 87）。

肆、生命教育課程的實施方式與教學方法

生命教育到底應以無形潛在課程或正式課程來實施，學者莫衷一是，其實生命教育的無形潛在課程或隨機教學與設計完整的正式課程都很重要，兩者並不互相衝突，甚且它們是相輔相成，缺一不可的。就生命教育課程的實施方式而言，應力求活潑、生動和多樣化，不同方式交互應用，以產生良好的教育效果（孫效

智，民 90 〕。

錢永鎮（民 87）認為生命教育的實施應從四個方向著手：在認知面，無論探討生命教育中的任何主題，首先我們必須協助學生檢索自己所擁有的經驗與知識。除了指導學生理解生命教育的概念外，更應引導學生如何思考，知道如何推理，以避免思考謬誤的陷阱。在情意面，主要是在協助學生「情感理智化」、「知識人格化」，讓學生把先前所學到的知識化為理想、熱忱的計畫與自願的奉行。總之，生命教育必須是一種「體驗教育」，學生才能融入情境，體認生命的真諦。在意志面，主張老師如欲培養學生的意志力，要先幫助學生澄清自我動機，了解自我需求。教師應長期觀察學生的行為，並隨時給予回饋。在實踐面，應使學生能將正確的知識化為正確的行動，透過不斷地行動，形成一種不再需要勉強而行的自覺和自發行為。

至於實施的方法，張淑美(民 89)曾提出以下方法：1.隨機教學：掌握時機進行有關生命教育與生活周遭問題的討論，學者均強調要掌握任何的「可教時機」(teachable moment)，進行隨機教學。2.親身體驗法：如透過直接的參觀死亡相關場所及專業機構的展覽等。3.欣賞與討論法：透過各種相關主題的影片、幻燈片、音樂、文學作品、報章雜誌的欣賞與討論，促使學生的思考與了解。4.模擬想像法：如角色扮演、說故事、價值澄清法、寫作訓練等。5.閱讀指導法：選定閱讀有關的圖書教材、故事或短詩等，然後公開討論及分享心得。6.定期召開教學研討會或觀摩會，互換心得，解決教學上的困難，提昇教學的效果。教師進行討論分享檢討改進和評鑑。

錢永鎮（民 87）、張振成（民 90）認為可用下列方法，交互運用，期獲致教育效果。1.閱讀指導法：選定閱讀有關的圖書教材、故事或短詩等，然後公開討論及分享心得。2.親身體驗法：參加旅遊休閒活動，參觀自然生態，認識自然；安排種植花木、照顧養護動物，從中體會生命的奧妙與可愛，涵育尊重生命的尊嚴。並讓學生體驗眼盲的不便及失去雙手的不便（口繪人生），以感恩之心善用自己之肢體。3.欣賞討論法：透過各種相關主題的影片、幻燈片、音樂、文學作品、報章雜誌的欣賞與討論，促使學生的思考與了解。4.隨機教學法：掌握機會，進行有關生命事件的問題討論，引導學生省思、探討。

除了以上的較常見的教學方法之外，另有研究者嘗試採用較特殊的教學方法來從事生命教育的教學，亦有顯著的效果。如靜思語教學法、案例研究法。茲說明如下：

靜思語教學法：教材中每一段靜思語，都以五個能啟發良知和省思的教學活動串連，以引導學生自省、模仿、實踐，在領悟中提昇高貴的道德內涵，並真正落實在生活中。其五段式教學法為---體驗、講述故事、省思、靜思、生活實踐（李月娥，民 91 〕。

案例研究法：案例教學法是以生活中真實問題為研究案例，並在案例中詳細描述問題的發生、變化及結果之情境脈絡，老師藉由小組討論活動，引導學生應用既有概念性知識探就案例情節，提出不同解決問題策略與評估其可能後果，學生藉由這樣的探討與研究過程，進行理論與實務的辨證。（陳芳玲、陳澤彬，民 90）

研究者根據多年教學經驗認為，以下所臚列之教學方法亦是很好的生命教育之教學法，簡述如下：

反省法：要使知學生行合一，那麼人格與情緒的統整是不容忽視的功夫。統整的第一步在於養成自省自覺的習慣。人如果無法自省自覺，就容易按當下的情境做出直接反應，結果往注意氣用事。而且學生可在反省的過程中，體驗 Frankl 生命意義的態度價值。

實踐法：從「做」中學習，從「體驗」中學習，讓生命的本質潛移默化於學生心底。以學校教育而言，指導學生，落實做好打掃工作，倒垃圾、資源回收，幹部責任等生活中的「鄙事」，使其習慣成自然地實踐，就是正視生命的第一步。

價值澄清法：協助兒童覺察自己和他人的價值觀念或想法，經比較分析後建立起自己的價值體系。

身教法：佛陀拈花微笑，無一語心法已傳，老師的言行自然表達了其對生命的體認與實現，而成為學生的最佳典範。

境教法：營造一個有生命力的教育環境，如活潑生動的教學方法、和諧尊重的師生關係、優美綠化的校園等，以達到潛移默化之功。

藝術創造法：從童詩寫作、創意寫作或美術、音樂、舞蹈等藝術創作中，體驗 Frankl 生命意義的創造價值。

總而言之，生命教育的教學方法首重體驗、自省、價值澄清、欣賞與實踐。

伍、生命教育課程現況

生命教育課程最早在台灣省八十七學年度地方教育行政會議中，教育廳長陳英豪即揭示生命教育政策之重大措施後，即要求自八十七學年度起，全省二十一縣市六百多所公立國中，每學期均要接受三節生命教育的理論課程，及二至四節的生命教育體驗活動課程，以培養我們下一代能珍惜生命、關懷別人、愛護大自然，養成正確的觀念與態度，建立正確的人生觀，以成就自己造福人群，此即國內正式推動生命教育課程的一個開始。教育廳為了能更有效的落實生命教育的推行，接著便成立了「生命教育課程編輯小組及審查小組」，另外也委託曉明女中成立「生命教育中心」負責籌畫生命教育推動等相關事宜（黃惠秋，民 90）。

然而錢永鎮（民 89）認為六年一貫或十二年一貫生命教育課程之計畫與設計，可能還需要邀請幾所實驗學校投入至少六年的時間，配合專家、學者與教師的長期合作，或許較能發展出一套適合台灣的生命教育課程標準，而這樣的課程也才可能成為台灣教育的特色之一。所幸生命教育中心在教材上已提供了一些可供其他學校參考的資料：包含了學生參考資料、教師手冊、體驗手冊、教學錄影帶等。孫效智也規劃出網路「生命教育電子報」，提供生命教育的各項研習資訊及論文，希望透過這些經驗的分享，能帶動國內生命教育課程的發展。另外，台北市政府教育局也在民國八十八年於台北市國、高中及小學積極推展生命教育，除了各校所推動的活動外，至今年止（91 年）台北市各中心學校仍積極舉辦各種研習活動及進行課程的設計及規劃，讓生命教育課程能逐漸在學校的課程中落實。現就各階段生命教育課程之發展情形分析如下。

目前中學的生命教育課程以推展生命教育多年的台中市曉明女中在孫效智教授、林思伶教授等人的指導下，結合了全省各高中的十位老師，完成的十二單元的生命教育教材與教師手冊最為完整。此課程的主要教學目標是希望教導學生欣賞生命、建立自尊與自信、接受痛苦與困難是生命的一部份、珍惜生存環境、在工作生活中獲得生命意義、思考信仰與人生的問題、培養正確的良心及自省的方法、明白群我關係的重要，並重視人與自然界的關係、學習正確的思考、知道死亡的積極意義、思考小我與大我的關係、發揮人道精神、關心弱勢族群、認識全球倫理、建立正確的信仰態度；課程內涵涵蓋哲學、宗教、倫理。而著重思考能力的培養與地球倫理的認識是其他生命教育課程所缺乏的。

國小學童適用之生命教育課程有數本，其中之一是由台北市明湖國小十二位教師所編寫的《生命教育系列—活動與學習（國小篇）》一書，以提供小團體的學習來提升教師個人的輔導知能，並提供教材讓老師在班級經營或擔任輔導活動時有一個範本，該書結合理論與實務，從自我探索、自我接納、尊重他人三個面向發展出十二個主題，期待透過這十二個主題的研習，讓國小學生在生命教育上奠定良好基礎。（有關該書的內容，請參閱《生命教育—活動與學習（國小篇）》，聯經出版公司發行）

另有吳庶深、黃麗花合編的「生命勿筆記」的教材，內含 12 個單元，此套教材最可貴的地方在於，其教學效果經過實證研究的驗證。單元內容包括：用心去玩、動物學校的啟示、多元的智慧、特別的我、第一顆石頭、撒該奇遇記、花明與銘雄、我是名偵探、三股繩子、絕地大反攻、後會有期。主要教學目標在於：引導學生認識自我，增進人際互動能力以及培養問題解決能力。主要的教學策略有遊戲、訪問、影片欣賞、討論、腦力激盪。

台北市教育局（民 89b）亦編著一套國小學童適用之「生命教育單元活動設計 1」，其課程架構主要是依循人與自己、人與社會、人與自然的脈發展。教學

單元分為低、中、高年級，共有 15 個單元，內容偏重在感恩與惜福，教學方法著重體驗教學法。

90 年，教育局為了讓學生主動積極的去詮釋生命，因而招集一些學者、國小老師編寫了 11 個劇本，做為老師在生命教育教學活動中的參考。這套教材取名為「生命教育劇場」乃是期盼，在教學活動中，老師能透過較角色扮演的方式教育學生認識生命、欣賞生命、尊重生命、愛惜生命。希冀這本教材不僅能讓學生演出劇中的生命，更要激發學生認真思索如何演出自己的生命。「生命教育劇場」計有十一篇劇本，係依據九年一貫課程綱要，由教材研發小組精心編輯而成。分成人與自己、人與社會、人與自然三個層面（秦慧嫻，民 90）。

陸、總結與評析

國外生命教育之推展，肇因於藥物的濫用、性汙濫與校園暴力；而國內肇因於校園一再發生的暴力與自戕案件。由於國內外，緣起背景不同，生命教育之發展重點也有所不同；國內著重在自殺的防治，國外則致力於藥物濫用及愛滋病之防治。生命教育的推動得到許多正面的迴響，然而，究竟什麼是生命教育呢？至今仍無定論。如果不清楚生命教育的內涵，社會大眾或教育行政當局將很難瞭解它的重要性，從而準確評估該投入多少資源與人力去進行相關工作的規劃與推動。其次，不掌握生命教育的內涵，也很難評估現行學校教育是否缺乏生命教育某些不可或缺的質素，以及該如何將生命教育納入學校教育之中，而避免疊床架屋。最後，掌握「生命教育是什麼」更是掌握生命教育實施方式的先決條件（孫效智，民 90）。

以現況言，有關生命教育內涵之論述在國內學術圈還相當分歧，有著重生活教育或道德教育者或生死學的教育等不一而足。大體而言無論是宗教取向、哲學取向、倫理取向或生涯取向之生命教育，不外乎包含於人與自己、人與他人、人與社會、人與自然、人與宇宙的各種關係等範疇。生命教育內涵確實與現今中小學所推動之兩性教育、環境教育、心教育、道德教育，甚至正規課程之自然科內容有諸多重疊之處。因此教育當局有必要進一步思考如何整合這些議題於生命教育內涵之中，而避免疊床架屋，如美國「阿南達學校」之生命教育課程體系；或是回歸原始目標---自殺防治。國外的研究中顯示「生命意義」之教學活動可預防學生自殺行為（Edward，1999），是故本研究之生命教育方案以探討生命意義之議題為其主要內涵。

綜觀現有的國小階段生命教育課程，其對於生命意義、死亡意義與苦難意義的探索略嫌不足，且都以小單元的方式編排教材，無法對某一議題做深入的探討。是故研究者將以主題統整的模式來規劃本研究之教學方案，並把生命意義、死亡意義與苦難意義的探索納入教材，希冀藉由此研究驗證「生命教育方案」對國小優生生命意義感之影響。

第四節 國內外生命教育的相關研究

本節將探討與生命教育之相關研究，研究範疇包含：各教育階段之生命教育實施現況、生命教育課程之教學成效。國內與生命教育有關之實證性研究論文共有 22 篇（有 5 篇探討生命教育課程對學生生命意義感之影響，在第三節已討論過，在此不再重複），以碩士論文居多。發表年代全集中在 89 年至 91 年，又以 90、91 年為實證性研究之論文發表高峰期（90 年 6 篇，91 年 7 篇）。這可能與教育部宣佈「90 年為生命教育年」有關。研究者以 ERICK 與 PQDD 搜尋相關資料，未發現國外實證性研究之論文。現只就國內研究（1990—2001）做分析、比較與摘要（參見表 2-2），以作為本研究之參考依據。

這些論文所使用的研究法很多元，實驗研究法有 6 篇，問卷調查法有 4 篇，觀察、文件分析、訪談等方法綜合應用有 1 篇，得懷術有 2 篇，訪談有 1 篇，深度訪談、問卷調查法及觀察方法綜合應用有 1 篇，訪談和問卷調查方法綜合應用有 1 篇，行動研究有 1 篇，質性研究有 2 篇。其中以實驗研究法佔最多比例。

研究對象涵蓋老師、行政人員、專家、學生、家長等。以學生為研究對象者有 8 篇，其中國小高年級普通班學生有 2 篇，高中學生 1 篇，幼稚園學生 1 篇，大專學生 1 篇，國中學生 2 篇。以國民小學教師為研究對象者有 6 篇。而以國中學生、導師、生命教育的課程規劃者為共同研究對象者有 1 篇。以生命教育中心學校行政人員及老師為研究對象者有 2 篇。以專家學者以及任教於國中的教師為研究對象者有 1 篇，以高中、高職學生及專家、教師、家長為研究對象者有 1 篇。其主要研究對象為各教育階段之學生。

研究範疇有實施現狀分析及老師、學生對生命教育的感受之調查，也有教學效果之研究。其中探討生命教育方案教學效果研究者有 10 篇，探討國民中小學教師對生命教育課程意見與認知者有 3 篇，高中、職生命教育實現況分析者有 3 篇，調查國中生命教育目標者有 2 篇，而高職生命教育內涵調查者有 1 篇。其中以生命教育方案教學效果研究為主要研究範疇。

綜合分析這些研究的結果，歸納其結論如下：

一、就制度層面之實施現況調查而言：

在學校宣導生命教育的場合和時間方面，老師們主要是透過校務會議、校內、外研習得知生命教育政策。在教師對生命教育的概念認知方面，有近半數的教師仍不瞭解生命教育的內容，但又對其充滿期待，且抱持正面的看法，並認為生命教育實施，需要較長間的耕耘才能看出成效。在教材來源方面，目前大部分中學並無特定教材，大多以時事相關新聞事件為主，其次為生命教育相關文章或研習手冊。在教學方法方面，中學階段的教學設計活動，大多以角色扮演、遊戲教學、講述法、閱讀簡報資料、觀賞影片、小組討論、價值澄清、問題討論等方

法進行；但嘉義兩所中心學校則以分享、教師講述法、隨機教學與視聽媒體教學為主教學方法。在推動生命教育所面臨的問題上，幾乎所有教師與行政人員均認為本身在生命教育的專業知能上有進修的必要，普遍表示在課程及教材上缺乏可供參考之資料。而升學主義高漲、教室空間設備不足、生命教育課程之參考資料不足、活動時間不易安排，則是生命教育之實施的另一隱憂。

二、就生命教育課程目而言：

在課程目標方面，專家認為生命教育應同時包含「生」與「死」的教育，兩者對於生命意義的瞭解皆有其重要性與必要性，而生命教育可適時與各學科結合，藉由生命教育來統整各學科內容。而高中、高職學生對於生命教育課程內涵之需求有所差異。對高中、職學生而言，生涯教育課程內涵之需求程度高於倫理教育，而倫理教育課程內涵之需求程度又高於死亡教育，但其需求程度之差異未達統計上之顯著水準。

三、就教學成效而言：

融入式生命教育課程對國中學生的生命意義以及生命態度有正面的教學效果。探索教育體驗活動對青少年自我概念、信任感、團結合作的信念有顯著立即效果。生命教育方案能減少學童的攻擊行為，且能增進學童的生活適應能力，也能有效提升學童的自我概念。「認識自我」生命教育課程可以提升國中生在自我概念中有關「生理我」與「心理我」的表現，亦可提升國中生之生命意義感。我喜歡我自己~生命教育融入健康教育課程的研究中其研究者表示：此課程方案對於提昇國中學生了解自己、喜歡自己、欣賞別人與增進人際關係的能力培養，有所助益。種植和飼養活動有助於培養幼兒尊重生命的態度，對幼兒的生命經驗具延宕性影響。童書的適時介入可以引發孩子的同理心。體驗活動讓孩子更能感受生命的珍貴。生命教育課程讓國中學生對目前的生活感受更正向，且更能肯定自己生活的價值，然而在學生對生活的目標掌握與實踐，以及個人自主性的幫助較為薄弱。

審視這些文獻，可發現，專家認為生命教育應同時包含「生」與「死」的教育，兩者對於生命意義的瞭解皆有其重要性與必要性，此項結果與前段中，黃德祥所提生死學取向之生命教育內涵不謀而合，可見生命教育應包含死亡教育。

高中職的學生比較看重生涯教育，這個結果與前段中，大多數學者所提的教育目標不符合，是故如何調和師長、專家與學生對生命教育目標之認知差距，應是學校所要努力的目標。

我喜歡我自己~生命教育融入健康教育課程的研究中其研究者表示：此課程方案對於提昇國中學生了解自己、喜歡自己、欣賞別人與增進人際關係的能力培養，有所助益。這樣的論點有待商榷，因其教學實驗時間只有4個小時，很難用以解釋自變項與依變項之間的因果關係。

國中教師在實施生命教育課程時，較常採用的教學方法有講述法、閱讀簡報、資料觀賞影片，其次是分組討論（吳淳蕭、侯男隆，民 88）。高中老師以小組討論與分享、教師講述法、隨機教學與視聽媒體教學為主要教學方法（賴昱誼民 89）。無論國高中老師還是以講述法為主要教學方法，然而生命教育之教學首重體驗、自省、價值澄清、欣賞與實踐。本研究之實驗課程將採用多元的教學法，有：研讀討論法、欣賞討論法、親身體驗法、實踐法、反省法、價值澄清法、藝術創造與身教法等。

表 2-2 國內生命教育相關實證性研究摘要表

名稱	研究者	研究對象	實施方式	研究結果
國中老師對生命教育實施看法之探討	吳淳蕭 侯男隆 民 88	嘉義縣 65 位國中老師	問卷調查法	教師較常採用的教學方法包括講述法、閱讀簡報、資料觀賞影片，其次是分組討論。
高級中學實施生命教育課程方法與成果調查研究	林思伶 民 89	三所生命教育中心學校校長、15 位行政主管、90 位教師	問卷調查法 訪問法	導師、班會、週會、團體活動為主要的實施時間。教師對生命教育政策的認知存在著差異，但對抱著正向的期許。大都以情意陶冶教學法為主，並注重學生的人際關係與社會環境間的互動。不論教師或行政人員都認為本身在生命教育方面的知能有待加強。生命教育的教材及的堆廣與介紹有其迫切性。
國民中學生命教育課程目標之發展	張美蘭 民 89 碩士論文	研究對象為 36 位專家學者以及任教於國中的教師	得懷術 透過得懷術 (Delphi technique) 三次問卷的調查，廣泛的意見徵詢以及意見的彙整，最後獲得專家群一致性的意見並編製「國民中學生命教育課程目標之調查問卷」。	歸納專家意見所得：1.生命教育應同時包含「生」與「死」的教育，兩者對於生命意義的瞭解皆有其重要性與必要性。2.生命教育可適時與各學科結合，藉由生命教育來統整各學科內容。3.運用得懷術能有效的凝聚共識，以解決問題。
生命教育與生死教育在中等學校實施概況之研究	張淑美 民 89	高雄師大 225 位在職進修之教師	問卷調查法	八成以上的受試者肯定、支持生命教育或生死教育，而教師知能不足、教材及參考資料不足、沒有時間是實施的最大限制。僅約三四成受試者的學校有實施生命教育或生死教育，且大都利用隨機教學的方式來實施，而講述法為主要的教學方法。
生命教育探索性評估—以嘉義市兩所生命教育中心學校為例	賴昱諠 民 89 碩士論文	訪問並調查嘉義市兩所生命教育中心學校之青少年問題的現況、生命教育推展的概況目前所面臨的困境等。	訪談與評估研究 針對目前生命教育在中等學校實際推展的情形，進行訪談與評估研究。主要訪問並調查兩校青少年問題的現況、生命教育推展的概況、並評估生命教育實施的成效，以及生命教育目前所面臨的困境等。	兩校以小組討論與分享、教師講述法、隨機教學與視聽媒體教學為主教學方法，且都同意實施生命教育之後，對青少年有正面的影響。兩校認為主要的困境與限制有：缺乏教材或參考資料、學生興趣不高、升學主義高漲、教室空間設備不足、生命教育課程、活動時間不易另外安排。
高職學生生命教育課程內容之分析	蕭燕萍 民 89 碩士論文	高中、高職及專家、教師、家長	德爾菲法(Delphi Technique) 針對 21 位專家運用來德爾菲法進行研究以了解目前國內中等學校「生命教育」課程內涵、及需求評析。	高中、高職學生對於生命教育課程內涵之需求有所差異。生涯教育課程內涵之需求程度高於倫理教育，而倫理教育課程內涵之需求程度又高於死亡教育，但其需求程度之差異未達統計上之顯著水準。

表 2-2 國內生命教育相關實證性研究摘要表 (續)

名稱	研究者	研究對象	實施方式	研究結果
國民小學教師生命教育相關認知與態度之研究	邱秀娥 民 90 碩士論文	國小教師深度訪談對象有三名教師；問卷調查對象採樣自高雄市 11 個行政區中之國小教師，共抽取 26 所學校，各 20 名教師進行施測。	深度訪談及問卷調查法	國小教師具有死後世界及生命因果循環的概念，在生命意義感、死亡焦慮及肯定生命價值三因素中呈現正面肯定的態度、性別、年齡、婚姻狀況、宗教信仰、任教年數及教育程度在生命態度中呈現顯著差異。對生命教育重要性、兒童生命概念及兒童生命態度及對生命教育實施傾向正面肯定的看法。
國中學生經驗生命教育課程之研究	邱惠群 民 90 碩士論文	一個私立中學國中部一年級學生 47 名、導師、生命教育的課程規劃者與授課教師，及輔導室主任。	質性研究的方法 研究者實地進入教室，進行一學期生命教育課的觀察，並訪談該班的 47 名學生、導師、生命教育的課程規劃者與授課教師，及輔導室主任。	教學流程大致上是：課堂教學活動 交代回家作業 檢討回家作業。在課堂上師生間卻沒有太多的言語互動。而分組討論的活動則同儕間幾乎談不上對話。老師的個人特質與肢體語言影響了學生的上課情緒與學習態度。學生大多視生命教育作業為一種額外的負擔。
生命教育方案對學童攻擊行為與生活適應影響之研究	黃麗花 民 90 碩士論文	台北市一所國小高年級普通班學生，人數共計八班 240 人；實驗組四班 121 人，對照組四班 119 人	實驗研究法 實驗組接受「生命教育方案」，對照組依「國民小學輔導活動課程標準」接受一般性之輔導課程	生命教育方案能減少學童的攻擊行為，並能增進學童的生活適應
生命教育融入國小自然科課程與教學之研究：以「種植」和「養殖」主題為例	鄭文安 民 90 碩士論文	以一個國小之教學現場中的教師與學生為研究對象	質性研究的方法 研究者與交學者共同設計課程，並由該教師在班級上進行實驗教學，研究者以錄音、參與觀察與訪談等方式蒐集資料的。	融入式課程對學生的生命意義以及生命態度有正面的教學效果。
探索教育運用於生命教育可行性之探究	賴昭志 民 90 碩士論文	以高雄縣大專院校十六位自願全程參加二日「探索體驗活動」的成員	單組前後測設計---- 學員自參加二日「探索體驗活動」的成員，在活動前後針對成員之自我概念、信任與自信等方面進行前後測。	探索教育體驗活動對青少年自我概念信任感、團結合作的信念有顯著立即效果。
慈濟教師應用靜思語教學實施生命教育之質性研究--以台北市一所國民小學為例	李月娥 民 91 碩士論文	以天母國小慈濟教師暨該校「靜思語教學專業成長小組」之召集人蕭老師為主要研究對象	參與觀察、文件分析、訪談等質性研究法	慈濟教師能活用靜思語來啟發學生，並用心用愛去教育每一位孩子，也將一些用血和淚編寫出來的生命劇本，及慈濟的「四大志業」、「八大腳印」為生命教育生活化之主要教材。
台中縣國民小學教師對生命教育課程意見調查之研究	林瑞明 民 91 碩士論文	台中市國民小學教師	問卷調查法 以台中縣國民小學教師為研究對象，以清水區、豐原區、東勢區、烏日區之區，分大型、中型、小型學校，各發出 180 份問卷。	女性教師、師大師院畢業教師、服務中型學校的教師，對生命教育課程目標，有較正向的態度。已婚的教師對實施生命教育較認同。教師對實施生命教育方式的看法，不因性別、年齡、學歷、服務年資、職務、學校規模而有顯著差異。

表 2-2 國內生命教育相關實證性研究摘要表 (續)

名稱	研究者	研究對象	實施方式	研究結果
生命教育的一環—良心的培養之研究	邱惠君 民 91 碩士論文	台中某一高中一班學生	觀察、訪談和問卷調查 研究者首先進行文獻的蒐集與閱讀，再進一步以觀察、訪談和問卷調查的方式觀察、分析台中某一高中實施良心的培養課程之現況，以獲取更豐富深入的資料。	良心的培養課程名稱讓學生略有排斥感。興趣是影響學生學習的主要因素。師生之間缺乏共同對「良心」概念的意義建構。教師教學的主觀性若太強，會讓學生有被強迫的感覺。班級氣氛影響學生上課情緒及討論參與的意願。教師的信念及對此課程的態度，影響學生的學習。
我喜歡我自己~生命教育融入健康教育課程對國中學生自尊、學業之影響	陳佩君 民 91 碩士論文	台北市某國中(A校)一年級三個班級的學生為實驗組(89人)，鄰近學區的某國中(B校)一年級二個班級的學生為對照組(78人)。	準實驗設計 立意取樣，實驗組接受為期兩週四個小時的生命教育教案~「我喜歡我自己」的教學，對照組則接受現行的健康教育課程。	實驗組學生的自尊程度與健康教育學業成就影響顯著。男學生的自尊提昇較女生高；且對於自尊程度較低的學生之健康教育學業成就影響較顯著。對於提昇學生了解自己、喜歡自己、欣賞別人與增進人際關係的能力培養，有所助益。
生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究	張輝道 民 91 碩士論文	研究對象為台中縣東園國小五年級普通班學生，人數共計二班70人	準實驗設計 採實驗組-對照組前後測的準實驗設計，以立意抽樣的方式選出；實驗組35人接受十個單元為期兩個半月的生命教育體驗活動，對照組35人則接受一般的輔導活動課程	生命教育體驗活動能有效減低學童的攻擊行為，且能有效提升學童的自我概念。經由質性資料分析，顯示生命教育體驗活動能激發學童對生命意義的探索，並引導學童追求生命的核心價值及目標，且受到學童及家長高度肯定及認同。
幼兒生命教育教學與實踐之研究	蕭秋娟 民 91 碩士論文	幼稚園班級 27 名幼兒	行動研究 研究者以種植及飼養活動為主，並配合童書作為引導，在教學過程中以觀察、訪談及教學省思等方式收集資料，教學一年之後再對班上之幼兒及家長進行訪談及書面之回饋單做資料分析。	種植和飼養活動有助於培養幼兒尊重生命的態度，對幼兒的生命經驗具延宕性影響。童書的適時介入可以引發孩子的同理心。體驗活動讓孩子更能感受生命的珍貴。童書是營造老師和學生共同經驗的媒介。童書具有知識提供、概念傳遞、情感引導的功能。