


本書版稅全數捐與  
創世基金會花蓮分會

# 生命教育 理論與教學方案

吳秀碧◆主編

 心理出版社

# 生命教育

## 理論與教學方案

吳秀碧◎主編

國家圖書館出版品預行編目資料

生命教育理論與教學方案／吳秀碧主編.--初版.--臺北市：  
心理，2006（民95）  
冊；公分.--（生命教育；10）

ISBN 957-702-855-1（平裝）

1. 生命教育

528.59

94023762

生命教育 10 **生命教育理論與教學方案**

主 編：吳秀碧  
作 者：吳秀碧、何美雪、林百合、林妙穗、游敏玲、沈珉琪  
曹瓊華、壽旭霞、劉慈倫、潘素卿、羅家玲、鍾春櫻  
執行編輯：陳文玲  
總 編 輯：林敬堯  
出 版 者：心理出版社股份有限公司  
社 址：台北市和平東路一段 180 號 7 樓  
總 機：(02) 23671490 傳 真：(02) 23671457  
郵 撥：19293172 心理出版社股份有限公司  
電子信箱：psychoco@ms15.hinet.net  
網 址：www.psy.com.tw  
駐美代表：Lisa Wu tel: 973 546-5845 fax: 973 546-7651  
登 記 證：局版北市業字第 1372 號  
電腦排版：龍虎電腦排版股份有限公司  
印 刷 者：東繡彩色印刷有限公司  
初版一刷：2006 年 1 月

定價：新台幣 350 元 ■有著作權·侵害必究■

ISBN 957-702-855-1



# 作者介紹

## 主編

- 吳秀碧 學歷 美國北科羅拉多大學諮商心理研究所 博士  
現任 私立大仁科技大學 專任教授  
國立彰化師範大學輔導與諮商學系（所） 兼任教授  
中國輔導學會 理事  
張老師心理諮商中心 中區諮詢委員  
曾任 國立彰化師範大學輔導與諮商學系（所） 主任  
國立彰化師範大學學生輔導中心 主任  
美國田納西州立奧斯丁比大學 客座講座  
新加坡 Corner Stone 諮商中心 短期訓練班 訓練師  
馬來西亞華文教總 教師短期輔導研習 講座

## 國小生命教育方案編輯小組

- 吳秀碧 美國北科羅拉多大學諮商心理研究所 博士  
何美雪 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 博士班進修中  
台中縣崇光國小 教師  
林百合 國立台東師範學院兒童文學研究所 碩士  
台中市賴厝國小 教師  
林妙穗 國立台中師範學院諮商與教育心理研究所 碩士  
台中市大新國小 教師  
游敏玲 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 碩士  
台北縣鶯歌鎮鳳鳴國小 特教教師



## 中學生命教育方案編輯小組

- 吳秀碧 美國北科羅拉多大學諮商心理研究所 博士  
沈珉琪 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 碩士  
國立台中一中 專任輔導教師  
曹瓊華 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 碩士  
台中縣新光國中 資料組長  
壽旭霞 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 碩士  
國立員林家商 專任輔導教師  
劉慈倫 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 碩士  
國立豐原高商 專任輔導教師

## 大學院校生命教育方案編輯小組

- 吳秀碧 美國北科羅拉多大學諮商心理研究所 博士  
潘素卿 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 博士  
國立台中教育大學 專任副教授  
羅家玲 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 博士候選人  
國立彰化師範大學 專任講師  
鍾春櫻 國立彰化師範大學輔導與諮商研究所 博士候選人  
私立大仁科技大學 專任講師



# 編輯說明

吳秀碧

教育部宣佈民國九十年為生命教育年，且從小學至大學全力推動生命教育。主要目的在淨化人心，導正社會。其生命教育意涵採廣義的界定，與全人教育幾乎無別。然而，在作為課程規劃與設計時，則必須有具體的建構概念，方能成為課程目標與內容的規範。所以，這本書編寫時，在第一篇主要陳述一個可以作為編輯生命教育課程教學方案的生命教育建構概念。第二篇則依此建構概念，分別規劃與設計適合兒童期、青少年期和成年初期的三套教學方案，也就是規劃三套分別適用於小學、中學和大學的教學方案。

小學和中學的生命教育課程目的與性質較為單純，主要在協助學生個人發展出適切的生命意義觀與態度，通常採自助性質（self-help）的課程設計。在教學模式選擇方面，主要以「經驗／情緒」的教學模式為主。大學院校設置生命教育課程，則可分為兩種不同目的和性質：一種為自助性質的課程，課程的實施以「經驗／情緒」的教學模式為主，輔以「認知／講授法」的教學模式；另一種為專業性質的課程，課程的實施以「認知／講授法」的教學模式居要，輔以「經驗／情緒」的教學模式，學習內容也比較偏重死亡學的內涵。前者，目的在協助大學生發展適切的個人人生觀；後者，目的在養成與死亡有關工作之專業人員的工作知能。多數大學生的需求在第一種課程，唯有少數科系，如心理學系、社會與社工學系、哲學系、宗教學系、輔導與諮商心理學系、衛教學系、醫學系與護理學系等，因其畢業生未來工作上可能需要處理有關死亡、失落與哀傷的情境或案例，或需要教學研究生死學相關的課程，所以，需要有較多有關生命、死亡和瀕死的專業知識，因此適合第二種課程。這本書的編製，乃以大多數大學院校學生的需求為對象，因此，採第一種自助性質的課程方案設計。旨在教育學生對自己與他人生命意



義的了解與尊重，甚至了解各種生命與大自然存在的意義，發展適切的生命意義觀與態度，最終並發展出適當的個人人生觀。

本書編製共分為兩部分：第一篇「生命教育課程的設計基礎」，為本書生命教育課程教學方案的概念建構部分。共分為四章十七節，以結構分析的概念建構方式，分別探討個體生命意義的結構、人生觀的結構元素、生命和生活的範疇、生命教育的性質與定義、目標與範疇、生命教育的課程設計原理與教學方法等。第一篇主要目的在討論和建立一套假設，作為編製生命教育教學方案的基本參考架構。因此，使用者閱讀第一篇，有助於知道這套教學方案的教學信念，教學單元編製依據、實施主旨與實施原則，不同層面的主題選取，各教學單元目標的決定，以及教學方法的選擇。同時，可以協助使用者因應自己班級學生的需要，自行增減在同一個範疇內的教學單元，或在同一個範疇另外自己決定更適合的教學主題。至於，第二篇「生命教育教學方案」，共有四套：包括適用國小的教學方案二十五個單元；國民中學教學方案十二個單元；高級中學教學方案十二個單元；大學院校教學方案十八個單元。由於當前中、小學並無特定實施生命教育的授課時間，按教育部規定每學期至少須有二至四小時的生命教育，因此，編製二十五個單元以提供每學期約可實施兩個單元教學的分量。而大學院校通常開設有生命教育相關之獨立科目者，均以一學期為之，所以，編製十八個單元以提供充足的教材。雖然，各方案設計中、小學每一單元以一節課實施時間為原則，大學每一單元以兩節課可實施完成為原則，然而，教師可按實際需要增減該單元教學活動與時間，使學生獲得更有意義與充分的學習。此外，在各單元均附有參考書目，方便教師蒐集該單元教學相關資料。



# 目 錄

編輯說明..... iii

## 第一篇 生命教育課程的設計基礎

**第一章 生命意義的結構..... 003**

    第一節 生命意義探索的途徑 ..... 003

    第二節 個人的生命意義 ..... 006

**第二章 人生觀的內涵結構..... 011**

    第一節 人生觀三元素：

        「方向」、「意義」與「理想」 ..... 011

    第二節 尋找個人人生「方向」的必備條件 ..... 012

    第三節 發現個人生命「意義」的途徑 ..... 014

    第四節 「理想」，個人築夢的發展 ..... 017

    第五節 結論 ..... 018

**第三章 個人生命結構與生命活動的範疇..... 021**

    第一節 人類生命結構三元素：

        「身」、「心」、「靈」 ..... 021

    第二節 靈性層面 ..... 022

    第三節 心理層面 ..... 025

    第四節 身體或生理層面 ..... 027

    第五節 結論 ..... 029

**第四章 生命教育課程的設計原理與教學模式..... 033**

    第一節 生命教育的性質 ..... 033

    第二節 生命教育的定義、目的與範疇 ..... 036





第三節 生命教育課程的規劃原理探討 .....	042
第四節 生命教育的教學方法探討 .....	044
第五節 實施原則與教學技術 .....	047
參考文獻 .....	054

## 第二篇 生命教育教學方案

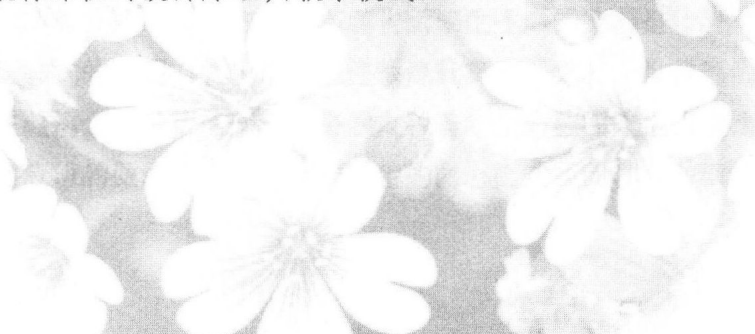
國民小學階段 生命教育教學方案 .....	063
國民中學階段 生命教育教學方案 .....	143
高級中學階段 生命教育教學方案 .....	187
大學院校階段 生命教育教學方案 .....	233



## 第 1 篇

# 生命教育課程的 設計基礎

任何用以改變人類行為的教育方案或課程的實施，都應該有一個系統化的建構概念作為依循，以便指引實施的目標、範疇、內容與方法。本書第一篇的主旨，即在經由分析生命意義的結構，發展出個體生命活動的範疇。其次，探討人生觀的結構，以便知道發展個人人生觀的內涵與方法。根據前述討論結果，發展出一個作為生命教育課程內涵的參考架構。最後，尚從課程與教學的理論嘗試尋找適合生命教育性質的課程設計原理與教學方法。因此，第一篇共分為四章：第一章，生命意義的結構；第二章，人生觀的內涵結構；第三章，個人生命結構與生命活動的範疇；第四章，生命教育課程的設計原理與教學模式。





002

生命教育  
理論與教學方案



## 第 1 章

# 生命意義的結構

生命教育相當重要的目標之一，就是協助學生對自己的生命發現意義和發展個人生命意義感。然而，一個人的生命意義究竟如何？如何評價個人生命的意義？應由主觀評價？或由客觀評價？必須有足以服人的評價立場。本章擬由建構概念的角度，嘗試分析人類生命不同層面的意義，以便可以找到評價個體生命意義的立場。茲將上述任務分別詳細討論於後。

## 第一節 生命意義探索的途徑

### 一、知道思考的途徑，優於提供特定答案

想知道生命教育究竟需要教什麼，也就是想知道生命教育的內容是什麼，必須先探討生命教育的終極目標何在，而想知道生命教育的終極目標，必須先討論生命的價值與意義何在。不過，從思考如何確立生命教育課程教學的內涵與範圍而言，筆者並不希望提倡或規範一種特定的生命意義，去作為教導學習者或學生的教條。因為，有關人類生命的意義，自古以來已經有許多哲學家、宗教家，甚至當代學者著墨甚多。生命教育的終極目標主要在人生觀的養成（曾志朗，2000），因此不能採取注入式與教條式的教學方法，僅僅告訴學生生命的意義是什麼，要學生採用背誦式的學習方式，單單記住教條就算了。尤其，當教師個人有特殊的主義信念或宗教信仰時，將個人執著的生命觀與人生觀灌輸給學生是相當危險的做法。這可能造成學生的內心衝突或與其外在環境的衝

突，甚或信念早固而無發展的空間可言，可能導致扼殺個人更有意義的人生觀的發展。因此，必須採用啟發式與省思式的教學方法，從學生個人的經驗與認知基礎，去體會、去思考、去理解、去批判、去評價，因而產生個人獨特的知識。所以，在這一節主要在探討生命意義存在的層面，提供省思的範疇，協助學生個人可以去參酌前人智慧與個人經驗，去探討、發現、選擇與發展個人的生命意義觀，最後得以形成個人的人生觀，以取代和避免注入式的教導學生該有何所謂「正確」的生命意義觀和人生觀。

## 二、死亡突顯生命的價值

學者對於生命的意義有諸多探討，從宗教與哲學觀點研究生命的意義，緣起相當早。可追溯至西元前的宗教家與哲學家，如基督教、佛教；中國古代諸聖賢，如老莊孔孟；以及西方的哲人，如蘇格拉底與柏拉圖等人。從心理學觀點研究生命的意義，則晚至 1960 年代，由 May (1953) 與 Frankl (1963) 等人開始。近代學者視生命的意義為生命存在的重要性 (Crumbaugh & Maholic, 1964)，能賦予個體存在有方向感與有價值感的目標 (Crumbaugh, 1973)。

May (1981) 主張生命為死亡的反面，假如要思考生命的意義，則必須先思考死亡。傅偉勳 (1993) 也強調生命問題與死亡問題為一體之兩面。May (1981) 和日本的森田正馬 (引自傅偉勳, 1993) 都主張，神經質症狀起因於存在的焦慮。May 認為真誠承認個人必有一死，才能使自己得到解脫，而獲得無上的人生自由。他又說：「對於死亡的覺知，乃是吾人熱愛生命和創造的泉源。」(1983, p.103) 簡言之，也就是領悟人生事大莫過於死，其餘與死相較均微不足道，因而心中減少掛礙，得以減少恐懼與焦慮。陳俊輝 (2003) 也有類似 May 的主張，認為從學理反思死亡現象時，由於人只能活一次，死亡為定命，因此才造就有限之生命的意義與價值，並強調當下正擁有實在的生命之重要性與不可替代性。曾經有瀕死經驗者對這樣的想法可能有最深刻與實際的體



驗，通常因此可以放下以前執著或害怕的一些人生俗事，而有嶄新的人生觀，也覺得生命變得比較有選擇與自由。

雖然，宗教家均主張有死後的世界與生命的延續存在，然而，個人真正可以實實在在掌握到自己的生命，也僅僅是這一世。由此觀之，死亡不只是人類的宿命，也是突顯生命價值與意義的反動。所以，生命教育的內容必須包括對於死亡的探討，以了解死亡的意義，方能真實領悟人生有限生命的價值。同時，也必須包括對死亡情境因應的學習，真實面對死亡，以減少死亡焦慮和減少迴避死亡。人若能面對必有一死的宿命，在人生方能確立真實的目標，作為指引人生的燈塔，個人生命的意義則發生於到達目標的過程。

### 三、生命意義的結構層面探討

學者認為可以從不同層面加以分析生命意義（何紀瑩，1994；Csikszentmihalyi, 1991; Fabry, 1980; Yalom, 1980）。Fabry（1980）將生命意義區分為：終極意義（ultimate meaning）與當下意義（meaning of the moment）。Yalom（1980）則將之劃分為宇宙的意義（cosmic meaning）與世俗的意義（terrestrial meaning）兩個層面。西方學者在探討生命意義時，多包括宇宙觀於生命意義之中。也就是採取廣義的涵義，包括探討宇宙生命的意義和人類生命的意義（韋政通，1985）。個人的生命意義，也就是 Yalom（1980）所謂「世俗的生命意義」，為個人可以體驗，也會變動，不同於宇宙的生命意義具有不變的定律，超越人類之上。由於在此討論生命的意義，主要為了尋找可以作為生命教育課程設計與教學模式選擇的原理原則，所以，主要僅試圖探討與剖析人類個體的生命意義結構，不以探討廣義生命意義的內涵為目的。

May（1981）提到人類的宿命包括三個層面：宇宙、遺傳和文化。由於生命的意義與其目標具有不可分的關係（Yalom, 1980），所以從宇宙的層面，筆者以為，生命的基本意義來自任何生物的生命必然都終有一死而起，這是宇宙不變的定律；而個體生命的終極意義，也是因為個

體的生命終有一死而生。前者，生命的基本意義為所有生物所共有，人類也不能例外。有生命的必有死，主要在維持宇宙恆存的動態穩定與能量。包括人類，每個人都終有一死，可以維持人類群體的生存與族群活力；後者，生命的終極意義，就個人而言，則指個體獨特的生命意義，也是個體生命的獨特意義，則為人類所獨具。這個個人生命的獨特意義，往往突顯了個人的遺傳特徵與環境，也受到個人遺傳和環境的限制。這個獨特意義的認定：一方面完全主觀性，為主觀的自我認定，因為只有具有智慧的人類會思索個人自己的生命意義，其實在這個部分的主觀評價，個人也會意識到社會的評價，或內化社會的評價；另一方面則完全客觀性，因為人類有社會的存在，所以人類個人生命除了具有個人層面的意義，同時也具有社會層面的意義，即個人生命的社會或文化意義，這是由他人或社會所認定。所以，在人類方面，個人的生命意義也具有社會性。

綜合上述，當思索人類的生命意義時，可以經由三個層面去探索意義：其一，即生物層面的基本意義，具有宇宙普遍性；其二，社會層面的社會意義，小者具有區域性（如社區、族群、國家），大者具世界性；其三，個人層面的獨特意義，乃存在於個別性和主觀性。所以，個人獨特的生命意義，不只包括了個人自省的獨特性，同時包括個人面對其生命基本意義與社會意義選擇之際，主觀決定的結果。經由這樣的分析，目的在使生命教育的教學知道如何去協助學生個人，對於自己生命的目的、生命的運用與發揮可以有所選擇與決定，以發展個人人生觀和成就個人不同的生命意義。下一節將探討個人生命的三個層面意義。

## 第二節 個人的生命意義

### 一、個人生命的基本意義

從生物學的觀點，任何有生命的物體終有生命的盡頭，也就是出生



之後，都會經歷成長、茁壯、老死的過程。不論其生命過程久暫，最後的宿命終不免一死。雖然，任何生物天生都具有生存的本能，各種生物不必經由學習的獨特營生方式，便是其天賦的生存本能，好讓個體生命可以持續活下去，然而，死亡的宿命使得個體生命的本體終有衰敗、死亡與腐朽的一天。因此，生物都具有生殖的本能，這個本能便是一種生存的本能，好讓個體的生命本體死亡之後，經由生殖使生物本體的一個小小的部分得以保留，再經由細胞分裂、成長，繼續發展成一個具有原來個體特徵的新個體。絕大多數的植物與動物都是這樣過一生，也就是說，絕大多數的生物本身都僅具有生命的基本意義。儘管這些生物或許對於我們人類或個人有許多特定的意義，然而，對於絕大多數生物本身的生命，由於受限於其缺乏自由意志與受制於本能的擺佈，生命就只有別無選擇地活在基本的意義層面，力求生存與生殖。生殖也可以成為另一種個體生命生存的方式。

人類為動物的一種，因此，也與生俱有生物性的生存本能。所以，人類的生命也具有生物性生命的基本意義，就是生存與生殖，以使自己的生命與族群的生命得以永續。然而，不同於其他生物，人類的生命除此基本意義之外，尚有其他的選擇與意義。甚至在生命的基本意義層面，即在生存和生殖的生命活動目標，人也可以有不同的選擇，包括個人選擇不生殖，例如，當個頂客族；選擇不生存，例如捨身成仁。也就是在人類而言，即便是生物性的生命活動，也常變得具有個人意義與社會意義。人類為萬物之靈，人類的大腦功能非其他動物能及。因此，造就了人類的行為不盡然受到本能的約束，而有個人自由意志的選擇性行為。這也是人類生命最有價值的所在。意義治療大師 Frankl (1986) 便主張，人類存在的最高價值便在於，個人對於限制其潛能發展的外在因素所採取的反應，他稱之為「態度的價值」。個人所採取的態度將被用來評量其生命的實現程度。Frankl (1986) 極力主張一個人必須對自己的生命負責，他說：「人沒有權利來質問生命的意義，反而他應該認知，他才是被生命所詢問的對象，他必須以對自己生命的負責來回答生





命的詢問。」（摘自游恆山譯，1991，p.81）顯然，只有對自己生命負責的行為，才能造就個人生命的意義。因此，愈低等的動物愈欠缺自由意志，也愈依循本能的宿命過一生。而人類則可以選擇自己如何過一生，使得人類生命的意義得以擺脫完全受制於本能的擺佈。加以其他動物最多只有在瀕死的時候才能意識到自己即將死去，不若人類知道人生的有限性，可以意識到自己瀕死之外，尚能預測自己的生命與死亡，因此，多數人會規劃與善用一生，因而造就人類文明的進步與個人成就（May, 1981）。

## 二、個人生命的獨特意義

人類的個體會如何選擇自己生命的意義和目標，便與其獨特性有密切的關係。生理學與心理學方面都主張，世界上沒有兩個人是一模一樣的。每個人不但外表不同，在智能、才幹、經驗、情感情緒、想法、態度與行為等，也不會完全相同。每個個體都有其特徵，也就是個人的獨特性。經過社會化或教育的學習經驗，個人可以覺察自己的獨特性存在。Frankl（1986）深信：「個體存在的獨特性及所有生命情境的唯一性，是個人生命意義的基本構成要素。」（摘自游恆山譯，1991，p.93）這句話意指，個人的獨特性不只在於其遺傳的獨一無二特徵，也包括其有別於其他人的獨特人生歷程。基本上，個人生命的獨特意義乃由個人的獨特性與唯一性所構成。若就其與眾不同的特質而言，個人的生命具有客觀性的獨特意義。若在主觀的立場，不管社會對個人生命做何評價，個人對自己的生命自有一套主觀性的體驗與評價；也就是，一個人的生命對於這個人自己有獨特的意義感，不是他人可以體驗和否定的。這也就是個人主觀性的生命意義。因此，個體生命的獨特意義，可分為主觀評價的意義與客觀評價的意義。這也就是為什麼生命教育不可以強力灌輸學生特定的生命意義觀和人生觀，而是必須幫助學生去探討如何選擇與決定自己的生命意義。