

香港生命教育課程的框架

陳志威

香港公開大學 教育及語文學院

摘要

現時香港的生命教育課程在設計上並沒有一個完整的框架，生命教育只不過是「德育、公民與國民教育」的其中一個部分。教育局建議把生命教育聚焦於認識生命、欣賞生命、尊重生命和探索生命這四個學習層次上，但在生命教育的內容上其實並沒有清晰的說明，只是提出了從生活事件來學習，並列舉了一些生活經歷為本的學生活動例子供學校在推展生命教育時作參考。本文先簡述生命教育的發展和內涵，然後就香港的情境，設計一個生命教育的課程框架，以期幫助學校和教師對生命教育課程的理念能夠得著一個更完整的掌握，並能夠以較清晰的條理來推展生命教育。

關鍵詞

生命教育，生活經歷為本，生命教育的課程框架，香港的生命教育

生命教育的源起

生命教育起源於西方國家，早於公元前六世紀至三世紀的希臘哲學已開始了對宇宙、生命和人的關注。生命教育最初是以傳授與死亡相關的知識、以及為舉行喪葬儀式的家庭服務為目的，包括護理臨終病人和進行悲傷輔導。其後，生命教育以關懷生命為出發點，協助個人尋求存在的意義，正確面對死亡（徐嵐、宋宸儀，2013；黎建球，2001）；由此發展出死亡學（death studies）和死亡教育（death

education)。死亡教育關注生命的意義與價值，積極地生存以邁向死亡，使生命的終點成為無憾的善終，從死談生的環扣著生命的終極；死亡教育其實就是「生命教育」(Corr & Corr, 2013；張淑美，1998，2000，2001)。

Feifel、Kubler-Ross 和 Saunders 被認為是死亡學的先驅。Feifel 認為個人對死亡所抱持的理解支配著其如何生活 (Kurlychek, 1977)。「關注死亡」運動更被視為死亡教育的代名詞 (Fonseca & Testoni, 2011; Kurlychek, 1977; Wass, 2004)。Kubler-Ross 認為死亡是文化與生命中其中一個最正面、最具建設性和創造性的元素。Kubler-Ross 強調人類對死亡的恐懼是普遍地存在，人也一直生活在死亡的陰影之中；人越是否定死亡就越會在情緒上受害 (Kurlychek, 1977)。然而，假若人能夠把死亡看作為人生的旅途中的一個無形的友好同行者，便會促使人不要把今天要做的事推到明天，從而能夠更好和更充實地生活 (Braga & Braga, 1975)。Saunders 於 1967 年在倫敦創立了第一所臨終關懷機構 – 聖基道臨終安養院 (St. Christopher Hospice)，引進優質的醫療護理，並運用科學的數據為院友提供人本的寧養照顧直到他們生命的終結 (Doka, 2007; Fonseca & Testoni, 2011; Parkes, 1997)。

踏入 20 世紀，美國在經濟方面有著高速的發展，人民雖然在物質生活得到極大滿足，但同時美國也出現了不少例如青少年吸毒、性危機、自殺、他殺、暴力襲擊等危害生命的社會問題。面對青少年對生命意識的缺失，西方學者開始了對死亡教育的探討。在 20 世紀 60 年代美國開始有學院開設與死亡教育有關的課程；到現在，已有超過 90% 的學生會修讀與死亡和護理有關的課程 (李霞、劉曉，2010；Dickinson, 2007; Kastenbaum, 1995; Noppe, 2007; Pine, 1986)。死亡教育不是要完全消除對死亡的恐懼，而是要減少和轉移學生對與死亡相關的恐懼，了解死亡的必然性以及尊重死亡，檢視死亡的獨特性、並把對死亡的認識和尊重融入生活中 (Kurlychek, 1977)。其後，英國、澳洲、紐西蘭、以至部分亞洲的國家和地區，都在不同程度上推展具備他們自己特色的生命教育。

生命教育在英國是指「個人、社會、健康和經濟」教育 (Personal, Social, Health and Economic Education (PSHE))。PSHE 協會指出 PSHE 教育是「一種能夠為幫助兒童和青少年成長、以及發展成為家庭和社會一員的課程」 (McWhirter, 2009)。在英國，PSHE 教育是一門必修學科。在澳洲，其生命教育的出現主要是

由於毒品氾濫、暴力頻繁、性關係紊亂等原因；故此其生命教育的焦點是健康和藥物教育，以及家庭、學校與社會三者間的溝通、交流與融合（羅崇敏，2009；魏麗敏、張勻銘，2015）。至於新西蘭，其生命教育課程部分內容與澳洲的生命教育有點相似；宗旨在於「教育青少年和兒童並促使他們能夠作健康的抉擇從而充實和健康地生活」（Life Education Trust, 2015）。

兩岸三地中，台灣是較早推行生命教育的地區。台灣推動生命教育是與台灣校園暴力和自殺事件有關的。台灣青少年自殺大都與「學校社會適應」和「感情困擾」有關。中學階段的青少年對父母認同感降低，對同儕的認同與對偶像的崇拜以及對異性產生興趣等問題，加上面臨課業的壓力，成為引起青少年輕生的原因。當然，兒童與青少年的自殺也跟他們持有不正確的死亡觀念有關（徐嵐、宋宸儀，2013；張淑美，1997，2001；Balk & Corr, 1996; Chang, Tsai & Jeng, 2001; Fleming & Adolph, 1986; Orbach et al., 1983），他們由此產生了不健康的行為取向，不懂得愛惜自己、頹廢和消極，並且出現踐踏生命的偏差行為（鄭崇珍，2001）。台灣就是在這情境下關注和提倡生命教育（徐嵐、宋宸儀，2013）。台灣教育廳於1997年在高中階段推動生命教育課程。高雄市教育局在1998年編印「生死教育手冊」，以教導學生了解生與死，省思生命意義，以期避免在校園裡發生自我傷害和不愛惜生命的事情，進而能夠珍惜生命和發揮生命的價值（張淑美，2000）。台北市教育局在1999年也開始分三年在高中、高職和初中以至小學推展生命教育計畫（丘愛鈴，2001）。

香港的生命教育開始於20世紀90年代，香港教育當局在生命教育推展上的取態是讓學校自發開展的。生命教育的起動是源於某所中學在校內推行生命教育課程的探索。香港天主教教育委員會、香港浸會大學、香港教育學院等教育機構稍後開發了一些與生命教育有關的教材，幫助青少年學生能夠珍惜自己、尊重他人以及周遭萬物的生命。其後，一批教育界人士自發地於2007年籌組了「香港生命教育基金會」，以促使青少年珍惜自己、尊重他人和周遭萬物的生命（杜家慶、胡少偉，2011；張素玲等，2007；廖睿詩，2007）。

生命教育的主要內涵

各國在推行生命教育時縱使都有一些相似之處，但其具體概念、目標和實施等還是因國家和地區的差異而有所不同，因此生命教育難有一個劃一的定義。

在美國，死亡教育可以被定義為向人和社會傳遞與死亡相關的知識、以及從中產生意義的一個發展過程；鼓勵與瀕死之人作適當的互動，從而減少焦慮和建立一個對死亡恰當、正面和健康的概念，消除對死亡的禁忌，使人可以在沒有焦慮的狀態下進行理性的交流（Leviton, 1977; Warren, 1981）。美國死亡教育學者 Wass（1994）認為死亡教育大致上可劃分為三個層面。第一個層面關乎與死亡相關訊息的接受；第二個層面關乎在面對死亡相關事件時處理能力的發展；第三個層面關乎個人價值觀的釐清與培養。美國死亡教育學者 Corr 等人（Corr & Corr, 2013）提出了死亡教育可包含四個向度：「認知向度」——為學習者提供各種與死亡有關的資訊、以及對人經歷的詮釋；「情感向度」——使學生懂得如何處理死亡、瀕死和喪親的情緒；「行為向度」——使人在面對死亡喪慟時能夠適當地回應；以及在別人面對死亡喪慟時成為一位關懷者，聆聽他們和協助他們表達哀傷；「價值向度」——藉著死亡的必然性幫助學生辨識、表達、反思和確定生命的意義和價值。Corr 等人更指出死亡教育旨在（1）幫助個體對自己有更清楚的認識，欣賞自己的優點和局限，從而得著更豐盛的人生；（2）透過喪葬事情和儀式，使個體懂得怎樣面對在社會中生活所遇上事情；（3）透過關注健康、協助自殺者、倡議器官移植等議題，培育個體的公民角色；（4）藉著對死亡、瀕死和喪親者的關顧，培養個體在其職業中應有的角色；（5）幫助個體能夠跟別人就著與死亡有關的事情作有效的溝通；（6）藉著人生與死亡相關事件之間的互動，幫助個體能夠欣賞生命的發展（Corr & Corr, 2013）。由此可見，美國死亡教育最終的目標跟生命教育的目標都是頗為一致的。

英國的 PSHE 教育雖然沒有直接的討論死亡和生命，但其目的是要幫助青少年在知識、態度和技能方面均有所發展，以致他們能夠健康和安全地生活，讓他們的天賦和技能得以發展，享受和取得成就，提升生活的素質並對社會作出積極的貢獻（Brown et al., 2011; HM Treasury, 2004; McWhirter, 2009）；故此 PSHE 教育大體上與美國死亡教育的目標「反思生命的意義和價值」是呼應的。

台灣的生命教育主要是針對經濟發達社會中「價值理性」和「目的理性」的萎縮（馮建軍，2010）。台灣的生命教育較偏重於尊重生命以及在情意方面的發展，重點放於珍惜自己和他者的生命，目標是要和諧共處而不是互相殘害，瞭解生命的意義、對人的尊重以及對死亡的正確認知。在學校裡推動生命教育是要幫助學生思索生命的意義，認識自己的生命，珍愛生命，提升他們對生命的尊重與關懷，尊重他人的生命，進而珍惜人類所共同生存的環境，回饋社會造福別人。故此，目標不單是讓學生懂得生活和珍惜生存，引導他們思考生命的意義從而去追求幸福生活，更須對他們培養對生命的終極關懷（丘愛鈴，2001；何福田，2001；肖川、陳黎明，2013；馮建軍，2009；黃德祥，2000；鄭崇珍，2001）。在台灣，生命教育被界定為一種全人教育，「生命教育就個體本身而言，是關乎全人的教育，目的在於促進個體生理、心理、社會、靈性全面均衡發展；就個體與外界的關係而言，是關乎與他人、與自然萬物、與天（宇宙主宰）之間如何相處之教育。目標在於使人認識生命（包括自己和他人），進而肯定、愛惜並尊重生命；以虔敬、自護之心與自然共處共榮，並尋得與天（宇宙）的脈絡關係，增進生活的智慧，自我超越，展現生命意義與永恆的價值」（吳庶深、黃麗花，2001，19頁）。

香港生命教育的推行背景跟台灣有所相似，把重點放在對自己生命的珍惜、他者生命的尊重、以及與他人和諧共處。教育局把生命教育從屬於「德育、公民與國民教育」。生命教育是要幫助學生在面對不同的處境時能懂得如何處理相關的情緒並能克服逆境，進而探索生命的價值和意義，建立正面的價值觀及積極的人生態度，能夠珍惜自己、關愛他人和環境，進而過一個快樂、充實和有意義的人生；以期透過生命教育鼓勵學生為自己的學業和人生訂立目標和理想，並為社會作出貢獻、造福人群（教育局，2016；張永雄，2010；魏麗敏、張勻銘，2015）。在推行生命教育時，須幫助學生思考和釐清「為何而活」以及「如何生活」；從而幫助學生思索生命的意義與本質並建立生命的目標和方向，同時能與他人和大自然建立良好的關係（張永雄，2010）。魏麗敏、張勻銘（2015）指出「香港的生命教育意涵包含教育學生對自我的認識與肯定、生命的珍惜與尊重、和家人朋友相處的重要、和大自然維持良好的關係、積極面對生命無常與不可控因素、規劃生命以自我實現」（115頁）。

各地生命教育的背景和內容都是不盡相同；然而，它們都有著一些共同的內涵，幫助學生主動地認識自己、反思和探索生命的意義和價值以及和生死相關的個人價

值、尊重自己和珍惜自己的生命、提升他們與他人和諧相處的能力、提升他們對生命的尊重與關懷、了解人與環境共生的關係並對社會作出積極的貢獻等（黃德祥，2000；魏麗敏、張勻銘，2015）。在美國，生命教育主要是透過死亡教育的課程來體現。在英國，生命教育主要是透過 PSHE 課程來實施。在台灣，生命教育是透過與認識自己、他人、環境和宇宙相關的課程內容來達致。在香港，教育局在生命教育上並沒有具體的建議，只是提出了要以學生的生活經歷為本、以互動學習的方式來推動生命教育（教育局，2016；張永雄，2010）；卻欠缺了具體的課程建議。

香港生命教育的理念架構

香港的生命教育在設計上並沒有一個完整的課程框架，它是從屬於「德育、公民與國民教育」之下；「德育、公民與國民教育」包括品德及倫理教育、公民教育、《基本法》教育、人權教育、國民教育、禁毒教育、生命教育、性教育、可持續發展教育（教育局，2016）。生命教育只不過是「德育、公民與國民教育」的其中一個部分。然而，「德育、公民與國民教育」一直以來都不是一個具完整和嚴謹框架的課程，教育局沒有把它發展為一個正規課程；因此學校基本上都是採納滲透方式藉隱蔽課程、學校活動、以及透過各學科的正規課程來予以推動。故此，香港的學校在推展生命教育課程時，大致上也是採取這種方式的。教育局在生命教育課程的理念架構上，建議「將生而命教育的學習內容框架聚焦於認識生命、欣賞生命、尊重生命和探索生命這四個學習層次上。……通過這四個層次，讓學生掌握有關的價值信念：從認識生命的奇妙開始，肯定其價值（認識生命）；進而接納欣賞自己生命的轉變，愛惜生命（欣賞生命）；並學會關懷珍視他人，尊重生命（尊重生命）；最後做到追求生命理想，超越自我的生命探索階段（探索生命）」（張永雄，2010，9-12 頁）。「認識生命就是要讓學生……欣賞生命就是要幫助學生……尊重生命旨在幫助學生……探索生命旨在幫助學生」（張永雄，2010，13-15 頁）。幫助學生透過他們的六種日常生活經歷（即個人成長及健康生活、家庭生活、學校生活、社交生活、社會與國家生活和工作生活）以掌握生命教育的四個層次（張永雄，2010，16 頁），由此「強化學生的抗逆能力，培養學生正面、積極的人生觀，裝備青少年以面對人生的種種挑戰」（張永雄，2010，21 頁）。從有關文件中可見教育局所倡議的生命教育在課程設計上，與一個良好的課程設計尚有一段距離。它雖然提出了生命教育的目的：認識生命的奇妙、肯定生命的價值、愛惜生命、欣賞

自己生命的轉變、尊重生命、關懷珍視他人、探索生命和追求生命理想，並提出從認知、態度和技能三個層面幫助學生建立正面積極的態度、提高他們解決問題和抗逆的能力（教育局，2016）；但在生命教育的內容上其實並沒有清晰的說明，只是提出了從生活事件來學習，列舉了一些生活經歷為本的學生活動例子供學校在推展生命教育時作參考。

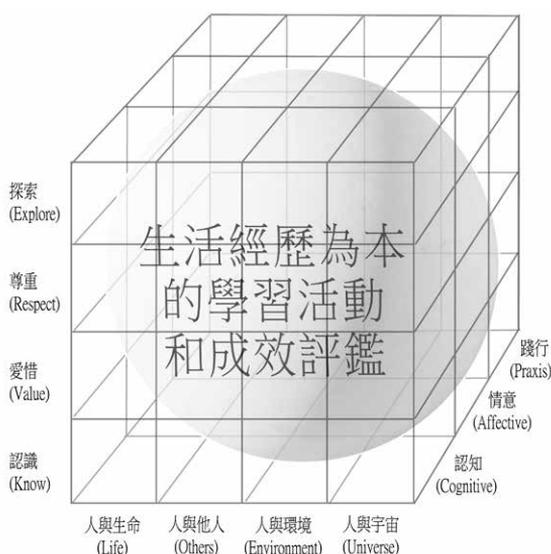
綜觀有關生命教育的討論，各國的生命教育在課程的目標上都不會付之闕如；但在課程的內容和評鑑上均尚有可予以改進的空間。根據不同的課程理論，課程是學校有計劃地要達致的學習成果（Johnson, 1967）；可以是包含了目的、內容、教學模式和對學習成果作評鑑的學習計劃（Taba, 1962）；也可以是指學習者在學習過程中所獲得的經驗（Sowell, 2000）。在發展一個課程時，包含了闡釋目標、選擇和組織學習的知識和經驗、以及對達致有關目標的評鑑等不可或缺的元素（Hooper, 1971; Nicholls & Nicholls, 1978; Taba, 1962）。由此，不論如何界定課程，在設計和發展一個課程的時候，必須在課程目標、課程內容和課程評鑑三方面作邏輯性的考慮（Cowen & Harding, 1986）。課程目標決定了學生的學習需要，課程內容包含了要教和學甚麼、以及怎樣教和怎樣學，課程評鑑包含了教和學成效的評估。課程目標、課程內容和課程評鑑三者存在著邏輯的關係。課程目標的決定影響了要教和學甚麼，同時也影響著要評鑑甚麼和如何進行評鑑。

一個有效的課程設計必須在課程目標、課程內容和課程評鑑三方面具邏輯性地緊扣起來的，更要把不同相關領域的知識作有序的安排以滿足學生的需要（Winch, 2013）。此外，若要使學習成果得以高度實現，在設計和實施課程時須在學生的學習活動和經歷上遵守（1）與真實的世界相關、（2）有序、具建設性並互相扣連、（3）要求學生運用漸進的高階思維、（4）活動之間並跟學習成果互相配合、（5）富趣味和挑戰激發學習等原則（Biggs, 2003; Meyers & Nulty, 2009）。香港現時的生命教育雖然指出了課程的目的、學習內容方面的四個層次（認識生命、欣賞生命、尊重生命和探索生命）以及學習成果三個層面（認知、態度和技能），但在課程內容和評鑑範疇上卻沒有明確的指引。若要有效地推動生命教育，便需要把香港的生命教育課程予以完整化。香港推展生命教育只不過是把它作為達致「德育、公民與國民教育」目標的其中一個手段。倘若把焦點放在生命教育所要追求的目標上，香港可以像台灣般把生命教育界定為一種全人教育。其實香港「德育、公民與國民教育」

的大部分元素（品德倫理教育、價值教育、性教育、禁毒教育、人權教育、公民教育、可持續發展教育、甚至消費者教育）都可以涵蓋在生命教育之中。一個從全人教育角度出發的完整生命教育課程，將會對學校和教師在推行生命教育、以至「德育、公民與國民教育」有所幫助。

假若香港像台灣般把生命教育視為「關乎個體如何與他人、與社會、與自然、與宇宙之間相處互動的教育，培養學生社會能力與認識生存環境，目標在於促進個體與外界良性的互動發展，並以虔敬、愛護之心與自然共存共榮，尋得個體與宇宙的脈絡關係，展現生命永恆價值」（鍾愛等，2006，12 頁）的全人教育，香港的生命教育可從課程內容的範疇、課程目標的層次和課程成果的體現等三個向度（dimensions）來加以推展。課程內容範疇的向度關乎學與教活動的取材，課程目標層次的向度關乎學與教活動的設計，而課程成果體現的向度關乎學與教活動的評鑑。圖一顯示了一個以這三個向度為基礎的生命教育課程的理念框架。

圖一：生命教育課程的框架



課程內容範疇方面，可取材台灣的生命教育依循「人與生命」、「人與他人」、「人與環境」和「人與宇宙」四個範疇，讓學校和教師從中按不同的目標層次和學習成果的層面從自己、他人、環境和大自然等不同範疇選擇適切的學與教活動的內

容。在課程目標層次的向度方面，可就「認識」(know)、「愛惜」(value)、「尊重」(respect)和「探索」(explore)四個層次，按學生的成長和學習階段在有關的學習內容上設計相配合的學與教活動，以配合不同層面的學習成果。學生從認識生命的奇妙、珍貴和生命力價值，進而懂得欣賞自己的生命、接納自己和愛惜自己的生命，繼而懂得欣賞別人的生命、關愛他者、愛惜和尊重別人的生命，更進一步的就是探索自己生命的向前邁步、突破現狀、自我超越、追求自我實現，並造福他者。

課程成果體現向度可分為「認知」(cognitive)、「情意」(affective)和「踐行」(praxis)三個不同的層面。教師須設計適切的評鑑方案評估學生在有關的學習內容和目標層次上，能否達致各個成果層面所期望的水平。學生須先在認知層面瞭解自己、瞭解生命的可貴、在遇上困境時能夠辨識問題和自己的情緒、知道怎樣尋求應對問題的方法；進而是在情意態度上即使問題複雜仍樂於面對問題、積極地不輕言放棄，當他人遭遇困境時也會正面地看待他們的問題；最後，他們能夠付諸行動，積極地面對和解決問題，在有需要時會尋求協助，當他人遭遇困境傷痛時也願意施以援手；最終的結果就是使自己和能夠幫助他者面對人生種種的挑戰。

「內容範疇」、「目標層次」和「成果體現」這三個向度是互相扣連在一起的，學校和教師按學生的學習階段、生活情境和經歷，從而設計合適的學與教的活動。以生活事件和生活經歷為本的活動來進行生命教育的學習是一個可取而實際的方法；而且也應該是用以貫串學習內容、目標和成果的學與教的主要活動，因為生命教育本身便是一種關乎怎麼生活的教育。故此在圖一的生命教育課程框架中，學生生活經歷為本的學與教活動和成效評鑑方式是課程的核心。學校和教師須採取學生生活中所經歷的事例和適合的評鑑方式來把學習內容、學習目標和學習成果連繫起來。例如可在「人與他人」的範疇按著學生成長階段的生活經歷，設計相應的學與教活動以認識對異性和他人的尊重、以及公民的責任和權利，並探索在當下他們的責任，更進而了解、認同並在現實的生活中踐行對生命和他者的尊重以及所應履行的責任。

在實施生命教育時，學校可以按著這個框架設計成一個獨立科目，從上述三個度向制定各個級別的目標、內容和成果，按級別逐層遞進；也可以把它融入各個學科以及同課活動之中。然而，假若學校採取融入其他學科的方式的話，統籌生命教

育的負責教師必須仔細地與有關學科的科主任進行跨學科的教學設計，透過主題為本跨課程的模式（*theme-based cross-curricular approach*）（Barnes, 2015）（例如把「關愛身體」這主題融合科學學習領域和人文學科學習領域，透過生活事件和生活經歷活動以講授和提問、角色扮演、討論、專題研習等方式來推行，讓學生認識自己的身體、了解如何重視自己的身體，以及如何尊重別人的身體）；使生命教育的實施井然有序而不致做成偏頗和缺漏，也可以確保學習成果的達成。

由於教師在教學的過程中是要幫助學生建構對生命教育的理解和養成實踐生命教育的能力和熱忱，故此在評鑑學生在生命教育的認知、情意和踐行等不同層面的學習成果體現時，教師須設計多元的評估方案來評鑑學生在不同學習成果層面學習的成效。除了紙筆式評估外，替代型評估（*alternative assessment*）如教師的觀察、學生口頭匯報、自我報告、同儕評估、樣本匣評估（學習歷程檔案）以及專題研習都是可行的評估方式，藉以全面和持續地評估學生在生命教育的認知、情意和踐行等層面的學習成果（Bolton, 1999; Newell, 2003; Preskill, 1999; Simon & Forgette-Giroux, 2000; Sunal & Haas, 2005; Weeden et al., 2002）。

結語

上述所提出的理念框架能較全面地包括了學習目標、內容和成果評鑑等元素。即使在香港的學校裡，生命教育並不像其他學科般在學校的時間表上佔有一定的教學課節，這個框架也可以幫助學校和教師按著學生的成長階段，從自己、他者、環境和大自然的題材中，採納跟他們的生活經歷相關的內容，設計適切的學習活動和評鑑方式。而且，這個框架不但在學習內容上真實地（*authentic*）緊扣著學生的日常生活經驗；同時也將會促進主題為本跨課程模式的實踐；因為主題為本跨課程模式的學和教就是一種包含了學習目標、評估、豐富跨學習領域內容、並以兒童為中心、可持續的教與學模式（Barnes, 2015）。故此，以生活經歷貫串著學習內容、學習目標和學習成果的生命教育課程，將有助學生進行探索式的學習活動；同時也能夠從全人發展的角度幫助他們建立正面的生活態度和生命價值取向，並且幫助學生在非認知能力（*non-cognitive abilities*）方面的發展，培育他們具備成年階段所需的素養、以及能夠面對問題和適當應對未來種種轉變的能力。然而，上文雖就生命教育課程的實施和評鑑作出了一些建議，例如替代型評估比紙筆式評估將更能有效地

評估學生在情意和踐行中的表現，但由於篇幅所限未能詳加闡釋；如何在生命教育中設計和執行替代型評估也是須細加探究的。

參考文獻

- 丘愛鈴 (2001)。〈國小「生命教育」統整課程之設計〉。《教育資料集刊》，第 26 輯，頁 289-316。2016 年 6 月 15 日，取自 http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/8/pta_8690_5062718_85382.pdf
- 杜家慶、胡少偉 (2011)。〈香港生命教育的分享：人道教室的實踐經驗〉。《香港教師中心學報》，第 10 卷，107-114。
- 肖川、陳黎明 (2013)。〈生命教育：內涵與旨趣〉。《湖南師範大學教育科學學報》，第 12 卷，第 4 期，30-36。
- 李霞、劉曉 (2010)。〈美國中小學生命教育及其對我國的啟示〉。《教育探索》，第 1 期，155-157。2016 年 6 月 15 日，取自 <http://www.stlpt.cn/uploads/soft/150520/lxx.pdf>
- 何福田 (2001) 《生命教育論叢：生命教育的由來與重要性》。台北：心理出版社。
- 吳庶深、黃麗花 (2001)。《生命教育概論》。台北：學富文化。
- 徐嵐、宋宸儀 (2013)。〈追問生命的意義〉。《教育發展研究》。2016 年 6 月 15 日，取自 <http://dspace.xmu.edu.cn/bitstream/handle/2288/110099/%E8%BF%BD%E9%97%AE%E7%94%9F%E5%91%BD%E7%9A%84%E6%84%8F%E4%B9%89%E2%80%94%E2%80%94%E5%8F%B0%E6%B9%BE%E7%94%9F%E5%91%BD%E6%95%99%E8%82%B2%E5%8F%91%E5%B1%95%E4%B9%8B%E7%BB%8F%E9%AA%8C%E4%B8%8E%E5%90%AF%E7%A4%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- 胡少偉 (2010)。〈港深小學教師說學校生命教育的故事〉。載黃素君 (編)，《2009 年華人社會的教育發展系統研討會「教師說故事・說教師的故事」論文集》(頁 196-210)。澳門：澳門大學教育學院。
- 張素玲、巴兆成、秦敬民、張興華 (編) (2007)。《生命教育》。山東：中國石油大學出版社。

- 教育局 (2016)。〈新修訂德育及公民教育課程架構〉。2016年9月8日，取自 <http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/revised-MCE-framework2008.html>。
- 教育局 (2016)。〈以互動學習開展生命教育〉。2016年9月8日，取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/NewWebsite/Life_understanding/edb_03.pdf。
- 馮建軍 (2009)。〈生命教育與生命統整〉。《教育理論與實踐》，第29卷，第8期，8-11。
- 馮建軍 (2010)。〈生命教育實踐的困境與選擇〉。《中國教育學刊》，第1期，35-38。
- 張永雄 (2010)。〈推行生命教育初探〉。2016年9月8日，取自 http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/4-keytasks/moral-civic/Newwebsite/PDF/Life_understanding.html。
- 張永雄 (2010)。〈遊戲中覓方向 • 體驗中悟道理——生命教育互動學習教材〉。2016年9月8日，取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/4-key-tasks/moral-civic/NewWebsite/Life_understanding/edb_01.pdf。
- 張淑美 (1997)。〈從兒童與青少年的死亡概念與態度談死亡教育與自殺防預〉。《教育研究》，第15期，33-40。
- 張淑美 (1998)。〈從美國死亡教育的發展兼論我國實施死亡教育的準備方向〉。《教育學刊》，第14期，275-294。
- 張淑美 (2000)。論生死教育在我國實施的需要性與可行性。《教育學刊》，第16期，281-304。
- 張淑美 (2001)。〈漫談「生死本一家」—死亡教育、生死教育是臨終教育還是生命教育？〉載張淑美 (編)，《中學生命教育手冊—以生死教育為取向 (導讀與謝誌)》。台北：心理出版社。
- 廖睿詩 (2007)。〈陪伴孩子在生活中實踐：生命教育的喜樂〉。《生命教育通訊》，第14期，8-9。
- 黃德祥 (2000)。〈小學生命教育的內涵與實施〉。載林思伶 (編)：《生命教育的理論與實務》。台北：寰宇出版公司。
- 鄭崇珍 (2001)。〈生命教育的目標與策略〉。《生命教育論叢》。台北：心理出版社。
- 黎建球 (2001)。〈生命教育的哲學基礎〉。《教育資料集刊》第二十六輯，1-26。2016年6月1日，取自 http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/8/pta_8685_4972687_85382.pdf

- 鍾愛、黃富昌、周佩芳、蕭慧媛、林嘉鴻、謝委整、顏冠忠、詹晏權、陳韋寶、陳威智 (2006)。〈透過閱讀學習與生命教育研習活動培養生命教育種籽教師〉。《台灣環境資源永續發展研討會論文集》(頁 1-20)。
- 羅崇敏 (2009)。《高等學校生命生存生活》。昆明：雲南人民出版社。
- 魏麗敏、蕭佳華、張勻銘 (2014)。《國小教師綜合活動領域教學態度及相關研究》。2016 年 6 月 1 日，取自 http://210.240.193.239/TMMVF11/download.php?filename=20_c031f43e.pdf&dir=super_pages/&title=%E6%AA%94%E6%A1%88%E4%B8%8B%E8%BC%89
- 魏麗敏、張勻銘 (2015)。〈生命教育理念與實施〉。《教育研究月刊》，第 251 期，110-125。
- Balk, D. E., & Corr, C.A. (1996). Adolescents ,developmental task ,and encounters with death and bereavement. In. C. A. Corr & D. E. Balk (Eds.), *Handbook of Adolescent Death and Bereavement* (pp. 3-24). NY: Springer.
- Barnes, J. (2015). *Cross-curricular Learning 3-14*. LA: Sage.
- Biggs, J. B. (2003). *Teaching for Quality of Learning at University*. Maidenhead: Open University press.
- Braga, J. L., & Braga, L. D. Foreword. In E. Kübler-Ross (Eds.), *Death: The Final Stage of Growth*. NJ: Prentice-Hall, 1975.
- Bolton, N. (1999). *Acting in Classroom Drama: A Critical Analysis*. Portland, ME: Calendar Islands.
- Brown, J., Busfield, R., O'Shea, A., & Sibthorpe, J. (2011). School ethos and personal, social, health education. *Pastoral Care in Education*, 29 (2), 117-131.
- Chang, S. M., Tsai, C. Y., & Jeng, J. F. (2001) .The analysis on suicidal news reports during 1998 to 1999 in Taiwan. Poster paper presented at the 23rd annual conference of the Association for Death Education and Counseling, March 28 to April 1, Toronto, Canada.
- Corr, C. A. & Corr, D. M. (2013). *Death & Dying: Life & Living* (7th ed.). CA: Wadsworth.
- Cowen, J. & Harding, A. (1986). A logical model for curriculum development. *British Journal of Educational Technology*, 2(17), 103-109.
- Dickinson, G. E. (2007). End-of-life and palliative care issues in medical and nursing schools in the United States. *Death Studies*, 31, 713-726.

- Doka, K. J. (2007). Historical and contemporary perspectives on dying. In D. Balk (Eds.), *Handbook of Thanatology* (pp. 19-25). London: Routledge.
- HM Treasury (2004), *Every Child Matters*. Retrieved June 2, 2016, from <https://www.gov.uk/government/publications/every-child-matters>
- Fonesca, L. M., & Testoni, I. (2011). The emergence of thanatology and current practice in death education. *Omega*, 64(2), 157-169.
- Fleming, S. J., & Adolph, R. (1986). Helping bereaved adolescents: Needs and responses. In C.A. Corr & J.N. McNeil (Eds.), *Adolescence and Death* (pp. 97-118). NY: Springer.
- Hooper, R. (1971). *The Curriculum: Context, Design & Development: Readings*. Edinburgh: Oliver & Boyd.
- Johnson, M. (1967). Definitions and models in curriculum theory. *Educational Theory*, 17(2), 127-140.
- Kastenbaum, R. J. (1995). *Death, Society, and Human Experience* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Kurlycheck, R. T. (1977). Death education: some considerations of purpose and rationale. *Educational Gerontology*, 2(1), 43-50.
- Leviton, D. (1977). The Scope of Death Education. *Death Education*, 1(1), 41-56.
- Life Education Trust. (2015). *Life Education Trust 2015 Annual Review*. Retrieved June 2, 2016, from <http://www.lifeeducation.org.nz/ABOUT/Organisational+Documents.html>
- McWhirter, J. (2009). *Personal, Social, Health and Economic Education: From Theory to Practice*. UK: The PSHE Association. Retrieved June 2, 2016, from <https://www.pshe-association.org.uk/sites/default/files/Personal,%20Social,%20Health%20and%20Economic%20education,%20Dr%20Jenny%20McWhirter.pdf>
- Meyers, N. M. & Nulty, D. D. (2009). How to use (five) curriculum design principles to align authentic learning environments, assessment, students' approaches to thinking and learning outcomes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(5), 565-577.
- Newell, R.J. (2003). *Passion for Learning: How Project-based Learning Meets the Needs of 21st-century Students*. Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Nicholls, A. & Nicholls, S. H. (1978). *Developing a Curriculum: A Practical Guide*. London: George Allen & Unwin.

- Noppe, I. C. (2007). Historical and contemporary perspectives on death education. In D. Balk (Eds.), *Handbook of Thanatology* (pp. 329-335). London: Routledge.
- Orbach, I., Freshbach, S., Carlson, G., Glaubman, H. & Gross, Y. (1983). Attraction and repulsion by life and death in suicidal and in normal children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51(5), 661-670.
- Parkes, C. M. (1997). Help for the dying and the bereaved. In C. M. Parkes, P. Laungani & B. Young (Eds.), *Death and bereavement across cultures* (pp. 206-217). NY: Routledge.
- Pine, V. R. (1986). The age of maturity for death education: A socio-historical portrait of the era 1976–1985. *Death Studies*, 10(3), 209-231.
- Pine, V. R. (1986). The age of maturity for death education: A socio-historical portrait of the era 1976–1985. *Death Studies*, 10(3), 209-231.
- Preskill, S. (1999). Strategies for reporting small-group discussions to the class. *College Teaching*, 47(4), 140-143.
- Simon, M. & Forgette-Giroux, R. (2000). Impact of a content selection framework on portfolio assessment at the classroom level. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 7(1), 83-100.
- Sowell, E. J. (2000). *Curriculum: An integrative Introduction*. PH: Merrill.
- Sunal, C. S. & Haas, M. E. (2005). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades: A Constructivist Approach*. Boston: Pearson.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. NY: Harcourt Brace & World.
- Warren, W. (1981). Death education: an outline and some critical observations. *British Journal of Educational Studies*, 29(1), 29-41.
- Wass, H. (1994). Visions in death education. In L.A. DeSpelder & A.L. Strickland (Eds.), *The Path Ahead* (pp. 327-334). C A: Mayfield.
- Weeden, P., Winter, J. & Broadfoot, P. (2002). *Assessment: What's in It for Schools?*. London & New York: RoutedgeFalmer.
- Winch, C. (2013). Curriculum design and epistemic assent. *Journal of Philosophy of Education*, 47(1), 128-146.
- Wass, H. (2004). A perspective on the current state of death education. *Death Studies*, 28(4), 289-308.

A curriculum framework for Hong Kong's life education

Chi Wai CHAN

School of Education and Languages, The Open University of Hong Kong

Abstract

To date, life education in Hong Kong is only part of the Moral, Civic and National Education and there is not a comprehensive framework in terms of curriculum design. The Hong Kong Education Bureau (EDB) proposed that life education should be based on four levels viz. awareness of life, appreciation of life, respect of life and exploration of life. However, the curriculum documents of EDB have not delved into the content of life education, but put forth the idea of learning through activities related to the life experiences of students and enumerated few examples of these activities which schools can relate to when implementing life education. This paper will briefly examine the history and conception of life education, elucidate the present situation of Hong Kong, and put forward a framework for the curriculum of life education to help teachers grasp a more comprehensive understanding of life education and adopt appropriate approaches for implementing life education in their schools.

Keywords

Life education, life experience-based, curriculum framework of life education, life education in Hong Kong