

學習，從生命開始

九年一貫課程中生命教育的規劃與實施

陳浙雲

【作者簡介】

陳浙雲，浙江省縉雲縣。曾任國民小學教師、主任、校長，現任台北縣政府教育局聘任督學。

摘要

面對新世紀的挑戰，教育的本質須重新定位與思考。近年來教育單位積極提倡「生命教育」，教育部更宣佈民國九十年為各級學校「生命教育年」，此一政策顯示生命教育終於獲得大眾重視。然而，過去國民教育階段生命教育的實施，已出現生命教育之內涵與現有課程內容重疊、點狀實施之效果易受干擾、外加方式造成課程排擠效應、專案性質引發執行者敷衍心態等問題，因而將生命教育有系統地規劃列入正式課程實施，實屬必要。

本文分析九年一貫課程暫行綱要內容，無論從課程目標、課程發展精神、七大學習領域和六大議題來看，都與生命教育所強調之宗旨多所相同；而在課程發展組織、領域學習、彈性學習、課程實施各方面，九年一貫課程也提供了生命教育絕佳的實施空間。因而，九年一貫新課程之實施，正是將生命教育融入正式課程體系的最佳時機。

規劃實施九年一貫課程中的生命教育，須秉持善用各種學習理論、開展以學生經驗為基礎的學習、兼顧學生之群性與個性、掌握課程的目標與方向、及開發本土化的生命教育教材之原則；並在環境支援系統方面，輔以校園文化、行政措施、教育資源及師資培育層面的努力；透過課程設計、教材選擇、教法運用、學習評量、課程評鑑及教師角色之不同考量向度，促使生命教育課程能夠有效實施。

關鍵字：九年一貫課程、生命教育、課程設計

年輕人接受各種各樣的教育，卻對於瞭解生命整體意義，以及與生存息息相關的主題茫然無知，有哪件事情比這個還要諷刺的呢？

--索甲仁波切（民 85）

壹、在生死之間學習

「死是生的開頭，生是死的起點。」（釋證嚴，民 79）然而，讓生命具有意義的，不在開始或結束，卻在生死之間的過程。

身處物質文明快速提升、精神文明卻無法與之並進的現代社會，傳統的價值觀正遭逢前所未有的考驗。人們在速食文化與功利主義中，追求效率及享樂，與自我、他人、環境的關係逐漸疏離，成為自私、貪婪的工作機器，整個社會瀰漫著為求利益不擇手段的氣氛。貪得無厭、功利刻薄、自私自利、冷漠無情的現象，似已成為台灣社會常態。人們喪失了對生命的關懷與理想，在生之原點與死之終點間，徬徨迷惘，或自暴殘己，或亂性傷人，致使社會紊亂脫序，亂象叢生。

二十世紀台灣教育的普及，成就了我國在政治、經濟與科技各方面長足的進步。然而，在主智主義、制式僵化的教育型態，及升學導向、考試文化的陰霾中，學生適性發展的輔導，道德良知的培養，似乎都被遺忘而奄奄一息。過分重視理工實用、輕忽人文理想的教育體制，使學生精於生存手段，卻昧於生活意義，也讓社會付出價值觀念偏頗、倫理觀念模糊、社會正義不彰、政經亂象迭現的沉痛代價。教育原應引導學生創造有意義的生命，但品德陶冶與全人發展的教育理想，早在物質、科技與經濟掛帥的衝擊下，粉碎扭曲，有識之士對此現象莫不深以為憂。

教育是人類的希望工程，如何透過適切的措施，讓每個個體認識自我，尊重他人，激發生命的潛能，勇於面對人生的真實，以建構生活的意義，使其不僅能具備求生的勇氣，認知死亡的智慧，更進而能培養在生死之間安身立命的能力，是當前教育的重要課題。職是之故，「生命教育」的推動乃成為近年來朝野共同關注與探討的焦點。

貳、時代趨勢對教育的挑戰

趨勢大師 Toffler 在「第三波」一書中提出歷史有如一連串變化之波的概念（黃明堅，民 83）。他指出人類的價值、信仰與行為的變動，會如浪潮一般在社會裡累積、擴展與相互衝撞，當新的潮流獲勝時，代表著人類既有的文明階段將被另一個階段取代。美國兩位跨國企業顧問人士 Maynard 及 Mehrtens 引用此一概念，更進一步提出超越第三波後工業社會的「第四波」。在第四波文明中，人是整個宇宙系統的一部份，社會關注的焦點是對萬物一體的瞭解與創造。人類社會不僅因合作而共存共榮、相互增益，更因對萬物一體的認識而共同創造更多可能及有希望的未來（引自蔡伸章，民 83）。

舊的思維與心態已不足以應付新的需要，時代的變動必然帶來新的問題與挑戰。第三波革命所帶來的科技文明，業已衝擊傳統學校教育的功能；而在第四波中，人類回歸對生命的關懷，需要的是能尊重、愛護生命，與他人能合作、包容與共享。面對這樣的時代需求，教育要培養的就不能只是具謀生能力的專業人力，更要造就能符應時代需求，能關懷生命、愛護環境，具備願意合作付出的涵養，與積極、負責、耐心、慈悲等特質的新世代。誠如中央研究院李遠哲院長所言，在新世紀來臨時，我們需要有創造力、鍥而不捨、追根究底的人才，有能力解決在社會中遇到的問題。此外，也需要有團隊精神、願與人合作、有學習新知識習慣、可以自我不斷學習的人（引自《未來人才》，民 86）。為了迎接新世紀的挑戰，教育的本質不能不重新加以定位與思考。

參、生命教育是教育的核心

文明社會的特質，在於能以社會的教化功能，來提昇人性、充實心靈。教育是人在文化體系下的一種社會活動，是成人之美的志業，是生生不息、傳承與創新的人類工程，也是使人成其為人的過程。透過參與教育的歷程，個體不斷蛻化、提升與超越。「生活的目的，在於增進人類全體之生活；生命的意義，在於創造宇宙繼起之生命。」此一詮釋，正是教育的真諦。

「教育是為了人，而不是人為了教育」。就人類而言，生命最為可貴，沒有了生命，一切教育都將落空；即便有生命，但生命的內容貧乏，甚至踐踏自己或他人的生命，更失去了教育的目的與人的基本價值（黃德祥，民 89）。人

的生命是發展與創造文化的動力，也是教育歷程唯一的對象；人的生命存在，教育的實施即可創化各種可能，展現豐富成果；人的生命不存在，教育即沒有舞台，無用武之地。卑視生命的文化，將大幅降低教育應有的功能與成效（鄭崇趁，民 90）。傳統學校教育遷就實用取向，著力於知識或技能的傳授，忽略了人文、藝術、道德、品行的涵養，輕忽了「做人」、「敬天」與「心靈澄淨」的化育；這樣的做法，隨著社會變遷產生了不少危機。誠如洪蘭（民 89）所言：「五四運動以來，學界重視『德』先生，也重視『賽』先生，但對『賴』（life）先生卻很少著墨。如今，怪力亂神充斥我們的媒體，世俗對它們的防衛能力薄弱得令人驚心，也顯示出我們整個社會對生命的無知，已經到了危機的臨界點了。」

學校教育的功能，在透過系統化的課程與教學，引導學生身心健全發展；其消極面是使學生適應社會生活環境需要，積極面則是助其自我實現、不斷超越，以帶動社會群體的進步，進而改進人類生活。因此，積極進取的教育活動，可說是人類向上提昇，而不致於向下沉淪的最有力保證（簡茂發，民 90）。教育不只要讓孩子成「材」，還要讓他成「人」。成熟而理想的人格建構，應當是教育工作最重要的目標。教育決策者或教師如果忘記這項根本目標，或所作所為與之背道而馳，教育的意義就會變得模糊，而受教者則會受到嚴重的負面影響（孫效智，民 89）。

最近幾年，教育改革的浪潮風起雲湧。然綜觀近年來我國的教育改革措施，以制度規章、權益政策的改變居多，針對教育實質內涵的改變則較少。進入廿一世紀，教育體制需要的是精神文化層次的更新，價值理念的提昇，而不能只著眼於制度與技術面的改造。於此之際，生命教育提醒生命意義，統整情意與知行，並強調對人及對生命的尊重，應做為教育改革最核心的一環（曾志朗，民 88）。因為，社會的變遷，會撼動固有的價值及道德，成長中的學子在自我認同及概念發展的過程中，一但碰觸到多元社會紛亂的價值及道德觀，往往不知如何進行正確的抉擇與判斷。生命教育的實施，正可彌補學生心靈的缺口，促發個體思考生命本質，培養其對生命的正向積極態度，並有能力解決生命中所遭遇的各種問題。因此，推動「生命教育」，提昇人文素養，導正社會亂象，正是當前教育的核心工作。

肆、生命教育應納入正式課程之中

國民教育階段是開發個人潛能、為國育才的基礎；唯有國民教育健全發展，才能確保國民種苗的茁壯與成長。而國民中小學正值學習態度與人格發展奠基的關鍵時期，因而，在國中小實施「生命教育」，最具身心發展上的必要性，且最能發揮實質功效，並能產生長遠影響。

有鑑於廿一世紀的台灣社會需要在整個教育的精神與內涵上有所更新，學校教育不但應該真正落實五育均衡發展的全人教育理念，更應涵養深刻的生命體悟、敏銳的自省自覺、內化的價值理念，以及知情意行的統整。因此，近年來各級教育單位積極提倡「生命教育」，期望將啟發生命智慧的理想，落實於學校教育體系當中。教育部更於八十九年二月廣邀學者專家組成「推動生命教育委員會」，將生命教育理念正式納入由小學至大學之十六年學校教育體系中，使生命教育得以一貫化、完整化、全程化。教育部長並正式宣佈民國九十年為各級學校「生命教育年」，提醒教育界重視學生價值改變，關心全人發展。此一決策不僅象徵教育行政主管對教育內涵的重新掌握與認知，也顯示生命教育終於獲得國家較長期與持續的重視。

然而，綜合相關文獻分析（教育部，民 90a；教育廳，民 87；陳芳玲，民 87；張湘君、葛琦霞，民 89；張淑美，民 89）發現，過去國民教育階段生命教育的實施至少呈現下列問題：

一、生命教育內涵與現有課程重疊

國小生命教育的內涵以日常生活教育、健康生活教育、道德生活教育等為主，主要出現在道德與健康（一至三年級）、道德（四至六年級）、健康（四至六年級）、社會及輔導活動等正式課程，並以兩性教育、生活教育、環境教育、體驗活動的型態於非正式課程中呈現。國中生命教育的內涵主要出現在公民與道德、健康教育、輔導活動、音樂、美術、體育等正式課程，並以兩性教育、生活教育、環境教育、倫理教育、道德教育的型態於非正式課程中呈現。生命教育的主要議題和其他課程的重疊部分，在實施前若未相互協調，極易影響教學時間的運用與學習的效果。

二、點狀實施之效果易受干擾

有近半數的國中教師認為其服務學校「有」實施生命教育，但多為零散的，缺乏持續性、系統性的實施。同時，大部分的學校只在某學年的某幾小時課程中點狀實施，並多利用輔導活動、週會、班會、導師時間、空白課程等時間進行教學及體驗活動，而這些時間也常受其他因素干擾，無法有效運用。以國小輔導活動而言，低年級未設正式授課時間，中高年級雖列有上課時數，但多為級任導師授課，因而常被班級級務、常規處理、偶發事件、宣導活動所佔用，以致未能系統有效實施。

三、外加方式造成課程排擠效應

現行生命教育活動均以外加方式實施，勢必佔用教師正常授課時間，排擠原有課程內容，造成師生教與學之負擔。同時，在升學主義掛帥下，教師與學生依然會有偏頗的選擇，或因原有課程進度無法趕上，於是應付了事，致使生命教育的實施流於形式。

四、專案性質引發執行者敷衍心態

現行生命教育係以專案型態出現，而專案性質的教育措施，易讓部份教師認為這又是主政者雷厲風行的政策之一，等熱度過了就會不了了之（事實上也往往如此），於是衍生「上有政策，下有對策」的敷衍心態，

平心而論，生命教育不應是一時興起的專案或熱鬧一時的活動，否則就有可能淪為校園中一種可有可無的點綴（孫效智，民 90），甚或難逃煙消雲散的命運。生命教育不應僅在傳統課程中增加一個額外的項目，而應將生命的理念融入現有課程當中（黃義良，民 89；洪正雄，民 89），以收全面推廣之效。因為，生命是一門系統的知識，大部分教師均認為，生命教育的內涵應融滲在各學科中，每一位教師對此工作均負有責任（林思伶，民 89a）。因此，將生命教育概念納入現有的教育課程，應是達成生命教育目標最可行的辦法。

教育部曾志朗部長於九十年元月二日舉行的「新世紀的第一道曙光—生命教育年」記者招待會中曾說，過去的教育內容缺乏整體的規劃，「各談各的調，各走各的路」，希望透過整體生命教育課程的規劃，使學生能從根源上瞭解生命的價值，建立對生命的真正認識（引自教育部，民 90b）。誠然，長久以來，教育當局所推展的各種新興課程，如情緒教育、反毒教育、安全教育、兩性教育、環境教育、倫理教育、生涯教育、衛生保健等教育計畫，均屬外加專案性質，未能融入正式課程實施。而這些為因應一時需求、解決當前問題的專案，

往往疊床架屋、重複投資，也使得學校疲於奔命。

當然，安排獨立的單元活動比在正式課程中做系統實施來得容易，但片斷的學習經驗，若無適當的學習遷移強化與設計，極易成為學習活動中的裝飾。片斷而零星的活動，對培養完整的倫理判斷與思考能力顯然不足，因而有必要透過系統性的課程規劃，提供學生系列性的完整學習。

國民中小學九年一貫課程即將於九十學年度起自國小一年級實施，面對新課程，正是將生命教育融入課程內實施的最佳時機。吾人應將生命教育的重要課題，依年齡層及性質之不同，分別列入九年一貫正式課程體系中。統整過去分散在各學科中有關生命的內涵，透過系統化、完整性的課程設計與實施，應是九年一貫課程中生命教育實施的重要方向。

伍、從九年一貫課程看生命教育

國民中小學九年一貫課程即將自九十學年度起實施，就該課程暫行綱要之內容可見，九年一貫課程與生命教育強調的精神有諸多雷同之處：

一、從「課程目標」來看

「九年一貫課程總綱綱要」明訂：「國民教育之學校教育目標在透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取的健全國民與世界公民。」（教育部，民 87）。其中，「人與自己」強調的是個體身心的發展，「人與社會」強調的是社會與文化的結合，「人與自然」強調的是自然與環境的融合。而此三者，正是實施生命教育時所強調的核心主軸。

二、從「課程發展精神」來看

九年一貫課程暫行綱要明訂：「學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程」。由此可見，學校本位課程為學校發展九年一貫課程時應掌握的精神，而生命教育的實施，無論就課程觀念、教學方法，以及對教師角色的期待等方面，都與學校本位課程發展的主張不謀而合。茲舉其要者而言：

（一）學校本位課程秉持「動態的課程觀」，認為課程不僅是事先計劃好的書

面文件，而且是情境與師生互動的過程與結果，須因應課程實施中學習目標及學生的需求反應隨時調整。而生命教育強調，生命價值與信念的型塑，是在教師、學生、教材與教學活動的相互影響、彼此互動中逐漸形成，並非依循事先計畫好的課程與教學計畫。教師於教學前雖有預定的規劃設計，但在實施過程中，仍須視教師、學生與情境的現場互動反應，調整課程內容及運作方式。因此，生命教育的實施乃符合學校本位課程的動態觀點。

(二)學校本位課程之精神強調應尊重學生的個別差異，認為學生乃具有主動學習的能力，絕非如真空的水盅，被動的等待教師注入知識之泉。因此，學校本位課程主張透過教學活動，引導孩子主動學習，建構其獨具個人意義的認知，並學習如何學習。而生命教育的實施提供了與生活脈絡相結合的教學素材，強調在真實的情境中從事學習，期待孩子跳脫斷裂零碎之記憶及教科書式僵化知識的侷限，使學習容易產生意義，促進學習的類化與內化，從而更易強化學習的遷移。可見生命教育與學校本位課程之主張不謀而合。

(三)學校本位課程主張教師不應僅以課程的實施者、知識的消費者為滿足，而應以知識的生產者、課程的發展者與教材的詮釋者自我期許。而生命教育強調，教師會因個人生命經驗的差異、修為的不同，在教學時有多元而創意的闡述，因而，與其說教師是在參與推動生命教育工作，不如將此過程看待為每個教師對自己生命內涵與專業工作意義的探索與分享，而這樣的教師角色正與學校本位課程的精神相吻合。

三、從「學習領域」來看

九年一貫課程以個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，提供語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大領域的學習（教育部，民 89），而生命教育的內涵，正可與九年一貫課程的三個面向結合。「個體發展」是生命教育中「認識人我、欣賞人我、尊重人我」的部分；「社會文化」涵蓋生命教育中「倫理學」、「道德學」、「生死學」等層面；而「自然環境」則牽涉生命教育中「如何珍惜生存環境」、「在環境中應變」、「生命與天、地、物共榮」的範疇（薛春光，民 90）。因此，將生命教育的課題融入九年一貫課程是極為適合的。以下分就各學習領域中生命教育之實施略作說明：

(一) 語文領域

生命的悲歡、玄奧，在文人的筆端詮釋的最多，因此，以文學來引領學生瞭解生命的美麗與哀愁，是最深入也最恰當的途徑。古今中外的語文素材中，蘊涵著許多生命教育的內容，如莊子一書中「莊子與大鵬鳥」、「莊周夢蝶」的故事，論語中「未知生，焉知死」的概念，孟子所提「生於憂患死於安樂」的觀點，杏林子的「生之歌」，海明威的「老人與海」等文學作品，都是兼具文學價值與勵志功能的生命教育素材，能引領學生深入思考生死議題，教師可從中擷取精華，讓學生深思咀嚼。

(二) 健康與體育領域

健康與體育領域包含身心發展與保健、運動技能、健康環境、運動與健康的生活習慣等方面的學習（教育部，民 89）。教導孩子從接納自己的身體，進而愛惜與尊重，是健康教育課程的主要學習目標。體育課程中培養的運動家精神，則是生命教育強調的生活態度。在健康與體育的領域中，從健康的身體，到健全的心理，無一不屬於生命教育的範疇；健康教育的課堂，與激發身體潛能的運動場，正是生命教育的最佳實施場所（薛春光，民 90）。

(三) 社會領域

回顧歷史，我們看到人類生命的源頭；瀏覽地理，我們看到生命存在的環境，這是社會領域得以和生命教育扣合的主因（薛春光，民 90）。除此之外，社會領域中的倫理、道德、宗教內涵，可引導學生建立自尊尊人的觀念，釐清社會正義的精神，發揮人道精神，關心弱勢族群，了解人心的需求困頓，建立正確的信仰態度，可說是奠定人文關懷的基礎學門。在社會領域教學時，教師可引導學生思考「人之所以為人的意義與價值、人生的目的」等問題，亦可就現代社會中生命倫理的爭議點，如「人造羊」、「安樂死」等問題，探討個人生命與社會生活的關係。

(四) 藝術與人文領域

藝術有柔軟人心的魔力，是實施生命教育不可或缺的途徑。藝術涵養的培育對引導學生欣賞「美」、表達「真」與建立價值「善」念的功能而言，至為重要。藝術與人文領域的教學目的在透過音樂、視覺藝術、表演藝術三方面的學習，促進學生的感受力、想像力與創造力素養，

培養學生的生命美感；當學生能感受、體驗生命的美與真時，就是生命教育的起點。

(五) 數學領域

數學王國裡，充滿了無數抽象的定理與尚待挑戰的自然奧秘；解題的過程中，有重重阻攔的艱辛與突破後的雀躍；試誤的探索階段，也有一再嘗試的趣味。正如同充滿挫折與逆境的人生，總有柳暗花明的喜悅。藉由生命教育的實施，改變學生對數學的恐懼，讓他們成為數學領域中，勇往直前的鬥士。另外，數學領域除了數量形的概念、運算與應用外，還包括問題解決、推理思考、創造能力、組織能力的培養與訓練，這些都是生命發展中不可或缺的關鍵技能。

(六) 自然與生活科技領域

認識生命係以知識為基礎，生物、地球科學是認識生命的基礎學科。學生可以從生命的基本元質（細胞與 DNA）開始，辨識生命的特徵，研究植物、動物及人的生命，探究生命在宇宙中的起源與蛻變；由生物的成長，領悟生命的奧妙；引導學生認識生命的限制、循環與延續。

(七) 綜合活動領域

綜合活動領域的四大主題軸：「認識自我」、「生活經營」、「社會參與」、「保護自我與環境」，與生命教育的範疇十分近似；綜合活動領域的十大指定內涵，「生命教育」更名列其中；而其餘的指定內涵如「社會服務」、「危機辨識與處理」、「自我探索與瞭解」、「人際關係與溝通」、「環境教育」、「兩性關係與互動」、「家庭生活」活動，都是生命教育含括的範疇。綜合活動所設定的「生活實踐、體驗意義、個別發展、學習統整」四大課程目標，針對學生不同能力、興趣、需求設計多元活動，讓學生在真實生活中學習，在實踐過程中體驗活動的意義，在省思過程中增進對自己的瞭解，並從中發現人生的意義的做法，更與生命教育實施的重心不謀而合。

四、從「六大議題」來看

九年一貫課程基於反映當前社會關注的重要問題，提出資訊教育、環境教育、兩性教育、人權教育、生涯發展教育、家政教育六大議題，採融入學習領域之方式實施。而細察議題之課程目標（教育部，民 89），其與生命教育之內涵亦息息相關：

(一) 資訊教育

其課程目標在培養學生資訊擷取、應用分析、創造思考、問題解決、溝通合作的能力，及終身學習的態度；並導引學生瞭解資訊與日常生活、倫理與文化的相關議題。此與生命教育重視科技與人文融合的關注焦點頗有關聯。

(二) 環境教育

藉由環境倫理價值觀的教學，培養學生正面積極的環境態度，使學生能欣賞自然與人為環境之美，瞭解日常生活中的環境問題並謀解決之道。此與生命教育關懷未來世代永續發展的精神相呼應。

(三) 兩性教育

藉由瞭解性別意義，發展性別角色，探究性別關係，消除性別歧視與偏見，營造兩性和諧、尊重、平等的互動模式，建立兩性平權的社會。此與生命教育所期待之和諧共處的多元社會目標是相同的。

(四) 人權教育

透過人權教育環境的營造，與經驗式、互動式、參與式的教學方法與過程，協助學生澄清價值觀念，建構尊重人性尊嚴的價值體系，並於生活中維護與保障人權。這樣的課程目標，與生命教育尊重人類尊嚴、重視全球責任的理念是相互呼應的。

(五) 生涯發展教育

生涯發展的課題在引導學生注重自我覺察、生涯認知與生涯規劃，經由瞭解自己，培養積極、樂觀的態度，獨立思考、自我反省的能力，及良好的品德、價值觀；並瞭解教育、社會與工作間的關係，學習開展生涯的方法與途徑，運用社會資源與個人潛能，進行組織規劃，以適應社會環境的變遷。這些內涵正與生命教育所強調之教育目的乃在創造有價值的人生理念不謀而合。

(六) 家政教育

欲經由瞭解日常飲食、衣著、生活管理、家庭生活等實際行動，充實日常生活所需的基本知能；加強對日常生活的關懷，維繫自己與他人、環境間的和諧關係；陶冶改善家庭生活及建立幸福家庭的信心、志趣與理想。而此正與生命教育關心生活教育的主張相同。

陸、生命教育的實施空間

九年一貫課程在課程發展組織、領域學習、彈性學習、課程實施方面，提供了生命教育絕佳的實施空間。茲分述如下：

一、就「課程發展組織」而言

九年一貫課程暫行綱要明訂，學校為實施課程「應成立『課程發展委員會』，下設『各學習領域課程小組』，於學期上課前完成學校總體課程之規劃」（教育部，民 89）。因此，學校課程發展委員會可考量學校條件、社區特性、家長期望與學生需求等相關因素，建構蘊育生命關懷、發展生命智慧的願景，使之成為課程發展的指標；並整合各處室力量，於學校總體課程中系統規劃各校生命教育課程模式，發展生命教育課程綱要。各學習領域課程小組，亦可跨領域或於各學習領域內規劃相關的教學主題與活動。透過這兩個組織的運作，確保生命教育能於正式課程中有效實施。

二、就「領域學習」而言

依據九年一貫課程暫行綱要規定，在七大學習領域中，語文領域之學習節數應佔學習領域總節數之 20% 至 30%；數學、健康與體育、藝術與人文、社會、自然與生活科技、及綜合活動領域之學習節數，應佔學習領域總節數之 10% 至 15%。同時，暫行綱要更明訂：「在授滿領域學習節數的原則下，學校課程發展委員會可決定並安排每週各學習領域學習節數」（教育部，民 89）。由此可見，領域學習基本節數之外的彈性空間，正可供學校因應社區及學生的需求，發展生命教育的相關課程方案。

三、就「彈性學習」而言

九年一貫課程總學習節數中約有 20% 的彈性學習時間，依據暫行課程綱要之規定係供「學校自行規劃辦理全校性與全年級活動；執行依學校特色所設計的課程或活動.....進行班級輔導或學生自我學習等活動」（教育部，民 89），如此，正可提供教師依據地區特性及學生需求，設計規劃生命教育活動，透過系統性的安排，有計畫的引導學生利用參與活動來學習，提升學生的基本生活能力，並促進生命的活化與再生。

四、就「課程實施」而言

九年一貫課程暫行綱要明訂：「學校得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學」（教育部，民 89）。而生命教育教學方案之實施，相當程度係採統整主題式的教學方式，強調提供孩子整體的學習，協助其形成完整的認知架構，以建構其能夠「終身學習」的基本能力，完成國民義務教育的學習目標。

柒、生命教育的實施原則

欲求生命教育課程之有效推動，必須把握下列原則：

一、善用各種學習理論

生命教育的實施要能見其成效，須注意學生的心理與社會發展歷程，瞭解學生的先備經驗，引起學生的興趣與動機；現有的學習理論，無論是 Skinner 的「制約學習」或「學習遷移」，Bandura 的觀察與模仿學習，Maslow 與 Rogers 所強調的學習者的自主性與意願，或建構主義所主張的「情境學習」等，都可做為教學時據以參考運用的理念。

二、開展以學生經驗為基礎的學習

Duffy 與 Jonassen (1991) 認為，學習者對知識的瞭解，是以經驗為根基（引自朱湘吉，民 82）；故教師教學時，應提供與學生實際生活經驗相近的探索性學習環境，以及與學生生命歷程相近的價值概念，以利學生在討論與分析的過程中，澄清個人的價值信念，重新建構必要的價值觀。

三、兼顧學生之群性與個性

教育最基本的原則是「因材施教」、「因勢利導」，也就是「把每個學生帶上來」，生命教育自不例外。誠如 Bennett (1998) 所言：「人生是一項道德與精神的旅程」，生命教育正是一個只能邀約、不能強求的共同學習旅程；就像同為生命的旅客，行經相同地方，但體會感受不同（引自鍾聖校，民 89）。學生的學習有其時間差與路徑差，教師於教學時，不但要促成學生群性的發展，也要顧及學生學習風格與個別差異，予以「量身訂做」的協助，滿足個人的成

就需求；切莫使教學引導落入強調大我群體、教條規範的極端，以集體的標準夾殺個人，因而喪失了學生的個性發展及創造力。

四、掌握課程的目標與方向

情意領域的教學，不宜直接要求教學活動結束時學生應有何種行為表現，以免學生先入為主的認為這是教條式的規範；但這並不意味生命教育的學習不該有目標。較妥適的方式是，教學前先告知學生方向，例如，以觀賞影片做為概念形成的主要工具，事先應提供觀賞大綱，並適當說明應注意的情節，以利觀賞後的學習討論，避免觀賞影片由方法變為教學目的；而在活動或討論結束時，藉由回顧與回饋的方式，闡釋該單元的主題內涵，使學生真正回歸學習的目標與意圖。

五、開發本土化的生命教育教材

現行生命教育教材大多翻譯自國外成品，與我國風土民情或有差距。教師宜整合同儕力量，自行編製本土化的教材與活動，一則可以落實行動研究的精神，一則可以與同儕相互分享，建立生命教育堅實的支援系統。

捌、生命教育之環境支援系統

生命教育於九年一貫課程中的實施，若欲見其成效，務須輔以校園文化、行政措施、教育資源、師資培育各方面的努力，以建構一個優質的環境支援系統：

一、以優質的校園文化，豐厚生命教育的背景

（一）實踐「全人教育」的辦學理念，兼顧五育均衡發展

學校教育的目的在協助每個學生瞭解自己、適應成長、規劃生涯及自我實現；除了智能的啟發外，更重視情緒的體認、情感的表達與情操的培養。因此，從學校領導團隊到教師的價值選擇，都要能實踐「全人教育」的理念，以達成全人化的教育為榮；重視學生知識、技能、情意的全方位學習，兼顧「德智體群美」五育均衡發展目標，提供多元學習的環境，照顧學生的個別差異，發揮其天賦潛質，以達成全人教育的理想。

(二) 建構「增益學習」的潛在課程，型塑校園生命關懷

教育過程中，潛在課程的影響既普遍又深遠。無論是校園環境的設計佈置、組織氣氛的營造、師生關係的培養、同儕互動的激發、學生管理與輔導機制的建構、典章制度的制訂，都要能型塑校園生命關懷與自覺的氣氛，避免學生在欣然發現「應然」的喜悅時，卻在「實然」的環境中感到疑惑與挫折，產生價值觀取向混淆的「反教育」效果。

(三) 營造「學生中心」的教育情境，提供適性發展空間

學生是教育活動的中心，任何教育目的之實現須保障學生之學習權益，並促進天賦資質、才性之充分發揮。因此，教育情境的安排務必以學生身心的生長與發展為著眼點，力求配合學生的能力、經驗、興趣與需要，提供符合其發展階段的多元情境，提供適性、適才、適能的發展空間，讓學生得以關照內省自我生命的豐富之姿。

二、以周全的行政措施，協助生命教育的實施

(一)從課程的設計執行、學生活動的設計、輔導措施的擬定與校園環境的規劃佈置，都要整合教、訓、輔、總各處室；藉由各個環節的緊密扣連，讓生命教育的精神在學校裡紮根、成長、茁壯。

(二)對生命教育課程與活動進行時所需的軟硬體設備，能給予實質支援，積極配合教師的教學需要。

(三)學校的職工均為學校的一份子，亦應注重言教與身教，積極配合生命教育的實施。

三、以豐沛的教育資源，整合生命教育的效果

(一)學校教育雖是生命教育的關鍵，但家庭卻是生命教育的基礎。學校應經由良好的溝通與回饋，讓家長了解生命教育對子女成長的助益，培養家長正確的觀念，擬定個別家庭的生命改善計畫，使學生無論在校或在家均能接受一致的訊息與態度養成，以助於其內化所習得的訊息及習慣。

(二)學校位在社區中，社區擁有豐富而鮮活的學習資源，是學生最好的學習場所。學校可引導學生擴大學習領域，將視界擴展至社區，貼近提供滋養的生活環境；亦可訓練社區義工，結合學校教師架構生命教育的支援系統，讓社區提供適當與安全的環境，使孩子得以在日常生活

中落實學校所習得的價值與習性。社區成員亦可透過定期的深度會談與對話，釐清社區環境想要展現的生命基調，針對彼此的共識，展開各種型態的合作與成長活動。

(三)生命是完整的，生命教育的實施並非只限於學校，整個社會才是學生學習的大環境。故應結合地方政府、學校、民間團體之力量，有效統合資源，催化發展群組及伙伴關係，凝聚生命共同體的共識，集合各界力量，共同實施生命教育，以謀求學生之最大教育權益。

四、以紮根的師資培育，奠定生命教育的基礎

「教師相關知能不足」是目前實施生命教育或生死教育的最大限制（張淑美，民 89），反映了培育生命教育師資的重要性。因此，師資培育機構應積極考慮將生命教育納入職前培育的課程，而在職進修研習也應持續辦理，以提昇教師之人文素養。

玖、生命教育的規劃與實施

九年一貫課程中的生命教育，可就下列重點進行規劃實施：

一、課程設計方面

九年一貫課程欲使課程的安排更具彈性，以符合各個學校的需求，應給予課程設計者更多的自主性與選擇性。一般而言，課程設計內涵應包括目標的建立、學習經驗的選擇與組織、及教學活動的安排三部分，以下即依此分述生命教育的課程設計要項：

（一）確立課程目標

1.掌握生命教育的目標來源

依據教育部推動生命教育中程計畫之目標（教育部，90a），期使學生能達到：

深化人生觀--屬於人生哲學與心靈教育的領域。

內化價值觀--屬於倫理道德與道德思想教育的範疇。

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。

發展多元智慧與潛能--屬於適性發展的教育範疇。

2.區隔生命教育的目標層次

掌握不同學習領域之課程目標內涵，完成不同單元教學活動所欲達到的目標，以及希望學生學習後能達成的具體目標。此三者的關係是由遠而近，由抽象至具體，應做明顯區隔。

3. 將各學習領域之分段能力指標轉化為單元目標

九年一貫課程中，七大學習領域暨六大議題均列有能力指標。能力指標係反映十大基本能力的內涵，也是學校發展課程，教師設計教學活動、編選教學材料的重要參考依據。為使學生之學習能扣緊能力指標，教師進行課程設計時，要將能力指標轉化為較具體的單元目標。

(二) 選擇與組織學習經驗

學習經驗是達成學校教育目的之手段，但學生「可學的」遠比其「能學的」為多，因而課程設計者如缺乏理性的選擇，將使課程逐漸累加，學生不勝負荷，甚至形成「教得愈多反而學得愈少」的情形。九年一貫課程中，學生每週學習節數較現行課程標準所規定者已大幅縮減，如何有效選擇並組織學習經驗，使師生能在有限的學習時間中，獲得最大的教、學效果，是課程設計重要的課題。

1. 選擇學習經驗的原則

生命教育以「人」為中心，因此，學習經驗的選擇應以學生的主體經驗為主，考量「什麼是學生需要知道的？什麼是學生想要知道的？什麼是學生能瞭解的？」等因素，並配合學生的身心發展階段特性，選擇學生所熟悉的經驗做為課程內容。

學生有共同需求，也有個別需求，誠如 Doll (1982, 頁 144) 所言：「在團體中，每個學習者接受了兩種經驗，一種是適合所有學習者的，另一種是適合個人需要和興趣的。」因此，選擇生命教育的學習經驗，要兼顧學生的一般需要和特殊需要，並診斷學生的特殊需求，予以處方。

依據單元目標，學生必須有機會去演練教學目標所含的行為。教師可提供機會讓學生理解知識、練習技能、發展態度與價值。例如，單元目標為「關懷身心障礙者」，則可設計有關教養院參訪服務、殘障體驗等學習活動。

2. 組織學習經驗的原則

繼續性—對於課程中所含的重要要素，應予以重複。例如，對生命的珍惜、尊重、責任等概念，宜在不同學習階段透過不同的學習經

驗來學習。

程序性—生命教育課程的特色在於訓練學生從課程活動中，加深舊的經驗並應創造新的經驗，進而能統整生活哲學，以拓寬生命視野。因此，每一個學習經驗都應建立在前一個經驗基礎上，再行加深加廣。例如以探討兒童、少年、青年、壯年及老人行為模式的教學活動，便應該放在探索生命由來的教學活動之後，學生才能建立系統的認知結構。

統整性—生命教育是科際整合的學門，更重視與實際生活事件的關聯。因此，宜以聯絡教學或課程統整的方式，達成學習經驗間的橫向聯繫。

銜接性—不同年級學生之學習經驗應有所區隔，避免重複，並能前後連貫。

3.單一領域內的選擇與組織

依領域內的分段能力指標，訂定單元目標。領域內某些可以找到相關性的內涵，可形成「相關課程」或「融合課程」。例如，結合健康與體育第二學習階段(四至六年級)「探討各年齡層的生理變化，並有能力處理個體成長過程中的重要轉變」、「檢視兩性固有的印象及其對兩性發展的影響」、「了解營養的需要量是由年齡、性別及身體活動所決定」、「分享並討論運動與飲食的經驗，並建立個人的健康行為」、「解釋個人與群體對性方面的行為，表現出不同的信念與價值觀」、「評估體適能活動的益處，並參與活動以提昇個人體適能」、「分析自我與他人的差異，從中體會關心自己，並建立個人價值感」等能力指標，可融合健康、體育的範疇為「生長與蛻變」的單元。

若領域內無法找到相關的部分，則自成一個單元。

4.跨領域的選擇與組織

配合全校性主題，或由各班群自行訂定主題，發展超學科課程。例如，以「人的生存」為主題，探討人的生存意義、生存方式、與自然環境的調和等。

由領域之間的分段能力指標找到相關性，形成科際整合課程。例如，以某一主題、事件、問題為核心，找出各學習領域（或六大議題）中與此主題、事件或問題所欲探討之概念、技能相關的能力指

標，並依據能力指標設計相應的教學活動。

(三) 安排教學活動

1. 設計教學活動流程

一般而言，生命教育之教學活動流程包含下列內容(林思伶，民 89b)：

引發注意與興趣 - 與主題有關的故事、影片、經驗、流行話題、學校或班上發生的事。

告知學習目標 - 說明活動的目的，釐清認知、情意及技能學習類別(本活動亦可放在最後)。

喚起舊經驗回憶 - (本活動亦可與(1)結合)。

呈現教材、提供輔導策略、引發學習行為表現及回饋，可包括：

- a. 教師說明活動方式、程序或規則。
- b. 學生活動(可能為個別、小組或全班；於戶外或室內進行)。
- c. 學生報告(個人撰寫、小組分享或團體報告)。
- d. 教師回饋(機動性回饋與訊息性回饋)。
- e. 教師提供重要教材內容與總結(依主題而定，不一定要有固定結論)。

增加學習遷移的機會：透過作業指定、聯絡簿，引發學生訂定行動方案做為作業。

評量：收集學生的學習成果。

2. 決定實施時間

學校可視社區資源的性質、範圍、型態，及所需教學時間的多寡，考量於某學習領域或彈性學習時間實施。

3. 安排教學地點及環境

勿拘泥於教室內，要靈活運用各種教學空間，例如普通教室、專科教室、校園空間、社區情境、城鄉互訪、虛擬學校皆可實施。

4. 搭配協同教學方式

學校可考量實際狀況，採取協同教學之策略，依教師專長分別運用同時教學、分組教學、個別指導、交換教學、循環教學等方式，以及引入社區專長人士或義工，相互合作，以發揮最大教學成效。

5. 擬定學習評量方式及指標

6. 擬定相關配合措施

如在校外進行學習活動時，伴隨所產生的安全、交通費用、場地使用、

講師鐘點等問題，均有賴學校教師預先規劃準備，以使教學活動能順利進行。

二、教材選擇方面

潛藏生死偏見的教材，會傳遞錯誤的訊息與不良示範，對學生的生命認知與生涯發展造成偏頗的影響，因此教材的選擇不可不慎。

就教材的型態而言，凡適合國中小學生閱讀、欣賞、參考、應用的新聞、書刊、雜誌、影片、幻燈片等皆可。由於適合國中小學生的素材，其呈現方式通常較能顧及學生的心理需求，因此只要選擇得宜，會比一般刻意編寫的道德倫理教材更能為學童接受。現今出版事業發展蓬勃，坊間出版書籍非但題材涵蓋各領域，而且兼具教育性、遊戲性、文學性、創意與美感，是生命教育教材極佳的選擇。

除此之外，選擇生命教育教材時，還要掌握以下原則：

- (一) 由週遭的人、事、時、地、物中，選取以生活經驗為中心的本土素材，以利學生結合其真實經驗，提昇學習效果。
- (二) 儘量包含各種型態的媒材，如圖畫、童話、故事、小說、傳記、散文、戲劇等，以適合各種認知程度、喜好的學生。
- (三) 素材內容要涵蓋人與自己、人與社會、人與環境的三個課程面向。
- (四) 經由專業人士的把關與讀者的反應，教材的品質更有保障；因而所選用的素材，最好為該領域內的獲獎作品或有口碑肯定者，。

三、教法運用方面

生命教育不是「生命教訓」，單向的灌輸指導，結果必將適得其反。生命教育的內涵包括人生倫理、宗教、道德、哲學等深入的議題，對中小學生而言，非經適度轉化，恐難以消化吸收。故須透過教法的調整以為因應。教師應根據學生程度、教學資源及時間與情境考量，彈性、靈活選擇與運用，並藉由電視、電腦、投影、幻燈等媒體，交互進行教學，以達有效教學的目標：

(一) 體驗教學

生命教育是一種體驗教育，如果離開了身歷其境的感受與體會，淪為紙上談兵的作業，恐將落入傳統學科知識的窠臼（鄧運林，民 89）。心理學的研究指出，我們實際有用的能力，百分之十來自閱讀，百分之十五來自聽聞，百分之七十五來自實際的體驗（鄭石岩，民 89）。

因此，教師教學時，應經由體驗活動，讓學生以「感受」而非「認知」的方式認識生命，透過直接參觀醫院、育嬰室、殯儀館、墓園、安寧病房、安養院等場所，並結合社會關懷精神，實際訪談、照顧老人、重症病人、殘障人士等措施，協助學生將抽象的價值概念與實際經驗相連結，以觸發其情感，從而瞭解生命的真義。

（二）實踐教學

真做才能切身，真行才能有真感動。生命教育在生活中發生，也需要在生活中實踐。因此，生命教育要和生活教育相結合，在日常生活中力行，也在生活當下呈現人之所以為人的意義與價值。為增加實踐的可能性，安排教學活動時，應依該堂課的回饋與總結，給予學生適當的作業，做為下一次活動中喚起舊經驗的基礎。如此，將可鼓勵學生在日常生活中將所習得的技能、知識與態度，內化成為人格特質的一部份，並產生「學習遷移」，從而真正達到生命教育的功能。

（三）思考教學

透過推理思考，可以釐清事實，理解討論的主題；透過批判思考，可對事物進行質疑，做正確的判斷與決定；透過反省思考，可檢視自己的所作所為，從經驗中學習；透過創造思考，可以解決問題，求新求變。故教學時，宜經由師生問答、團體研討與小組討論方式，激盪學生的思考能力，強化其同理他人的覺知，了解人類生命的多元面向，對照學生本身的生活經歷，進而思索及找尋自己的人生定位。

（四）價值教學

以兩難困境的討論方式，協助學生檢視及澄清個人的價值觀。由分辨利弊得失，進而自由選擇並獨立做決定，最後能珍視自己的決定，踏實地持續採取有價值的行動。在教學過程中，教師只是催化劑，協助學生發展自己的情緒，表達自己的想法，透過衝突、澄清與了解的過程，明智的做決定，並內化為自律的思想與行為。

（五）隨機教學

根據相關研究指出(張淑美，民 85；劉明松，民 86)，生死教育的實施若與學生日常生活息息相關，將可達到良好的學習效果。因此，教師在教學時應掌握「隨機教學」的契機。例如，正在流行或引起討論的社會議題，以及家庭、學校、社區生活中正發生有關出生或死亡的事件，均可即時做為教學之用。

(六) 情境教學

依據建構主義的觀點，學習應強調學生的主動涉入及參與，「意義」的獲得乃經由社會協調而來。因此，實施生命教育課程時，教師應提供「社會的情境」，藉由團體動力，使學生從互動中體驗生活，獲得啟發。

(七) 發表教學

藉由說故事、戲劇表演、繪畫、寫作等活動探討生命相關主題。

(八) 楷模認同

社會學習理論主張學生經由觀察與模仿而學習。在教學情境中，教師是學生直接仿效的對象，經由教師分享自身的經驗，可以發揮楷模認同的功能。學生可以經由模仿而內化學習，並在未來遇到類似經驗時自然運用。由教師所分享的真實經驗，對學生可產生重要的影響，所以教師應秉持「以生命傳遞生命」的熱忱，以理念分享代替知識傳授，讓學生分享生命的智慧。

(九) 閱讀指導

介紹或指定閱讀有關生命與死亡的影片、圖書、故事及詩文等，進行導讀、討論與心得分享。

(十) 追蹤輔導

從學生參與活動所表現出來的特殊行為及想法，施予適切輔導與追蹤。

四、學習評量方面

評量生命教育學習之成果，應掌握下列原則：

(一) 包括知情意行四部分

學習者對某一價值信念的內化歷程，必須在認知上先理解該特定概念，從而願意接受該概念的價值與重要性，並瞭解運作該價值信念的技能；在遭遇特定情境時，能表現符合該價值信念的行為；面臨困難與阻礙時，可以意志力堅持表現該行為，此即生命教育的知情意行四面向。因此，進行學習評量時也應由此四方面著手。

(二) 兼顧質化與量化評量

生命教育不僅可從量上觀察學習的成果，且應從質上觀察、評估學習與努力的程度。然而，量化的評量雖無法確切得知學生的心理歷程，

但設計精良、長期進行的量化指標，仍有助於教師確切瞭解學生的學習效能；因此，再進行學習評量時，質化量化二者應同時兼顧。

(三) 尊重多元智慧潛能

心理學者 Gardner 的多元智慧理論，強調適性教育的重要意義。既然每個人的心智都是由各種強度不同的智慧組成，而每種智慧都有多元的方式表現，因此評量時也須因應學生的個別差異，進行適切的學習評量，以發展學生的自信與自尊。

(四) 多方參與評量

可由教師、家長評量，並視學生年齡及心智發展，進行學生自我評量或同儕評量；且應由不同角度、時空觀察學生態度、行為的改變，掌握學習成效之全貌。

五、課程評鑑方面

評鑑是課程發展過程的回饋機制，其目的在改進課程方案。生命教育課程的實施，亦需經由評鑑措施，以診斷其缺點或問題，做為持續修正調整之依據。學校課程發展委員會在進行課程評鑑時，需考量下列面向的適切性（周淑卿，民 90）：

(一)課程目標

教師應檢視課程與能力指標的切合性，並確認學生是否達成預定目標，以及目標之外，師生獲得哪些經驗。

(二)學習經驗

教師應檢視所選擇的學習經驗之難度、份量、取材與學生經驗、程度的切合度，並檢討教學活動是否協助學生獲得各領域之重要學習知能。

(三)教材組織

- 1.各單元或主題的次序與邏輯性—與時事的配合、生活經驗的遠近、學生的熟悉程度、概念的連貫性。
- 2.主題統整課程的整合度—重視領域內的重要概念、領域之間的相互增益性、主題對各學習內容的整合度、及學生的整體理解等。

(四)課程實施

- 1.教學活動是否針對主要的學習知能？
- 2.教學活動流程是否連貫？
- 3.教學方法的使用是否適於學習經驗的獲得？

- 4.資源的利用與環境的安排是否配合學習過程？
- 5.評量方式是否能適切檢核學習知能？

六、教師角色方面

教育的主體是人，而教育的實施則建築在施教者與受教者的關係上。所謂「尋常一樣窗前月，纔有梅花便不同」；生命教育的成敗關鍵在於教師，除非有敬重生命、活得健康快樂、能展現生命熱力的教師，否則生命教育的實施將成為一種口號。是故，教師宜從認知、情意、技能各方面多予充實，提高自己的專業能力：

- (一) 自己所沒有的，也就無法分享給別人。因此，教師宜多充實有關生命議題的相關認知，並具備正向、健康、坦然的人生觀、價值觀與生死觀，以引導學生正確的了解生命的內涵。
- (二) 生命教育有賴情意感受的引導，才能發揮其功能。因此，教師須熱愛生命、關懷生命，對生命具有熱忱，願與學生分享自己對生命的情感與體悟；並以自己對生命的尊重與珍惜，感動學生的心靈，使其也能懂得珍惜、熱愛生命。
- (三) 須具備關照與反省自身生命的能力與習慣，才可能有效地以身教而非權威式的說教方式影響學生。其次，教師須充實基本的諮商能力與技巧，加強表達與溝通的能力，以進行有效教學與輔導；同時，更應加強教科書選用的能力，將生命教育的理念納入評鑑教科書的標準當中。

拾、以學習傳承生命

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。

--Hermann Hess

哲學家 Heidegger 曾說：「人是一種向死的存在」。誠然，生只是偶然，死卻是必然；而在生死之間，探索與認識生命的意義、尊重與珍惜生命的價值、熱愛並發展個人獨特的生命、實踐並活出天地人我共榮共在的和諧關係，是生而為人的職責與課題（孫效智，民 89）。

吾人深切瞭解，廿一世紀是變遷迅速、創新更迭、充滿挑戰與競爭的時代，也是一個反璞歸真，回歸到人「生而為人」的本質性思考的時代。新世紀伊始，面對課程改革的浪潮，教育工作者責無旁貸的責任是：引領學生快樂而有效的學習，啟發其熱愛人生、尊重生命、關懷他人、珍惜萬物、敬仰天命、和諧自然的天性，以生命智慧創造自我理想，實踐自我需求，型塑一個明智、快樂、自在、成功的適性生活，因此，教育的內涵與精神勢必要有所更新。

九年一貫課程，是我國教育發展新的里程碑，期盼生命教育能成為此次課程改革的重要內涵，經由系統化、整體性的規劃與實施，引導學生走出自己的路，活出自己的生命，成為一個人格與學養兼備的健全國民。

生命需經不斷淬鍊，才能激發耀眼光彩；生命需要時刻經營，才能譜出動人樂章。深盼教師們能秉持「耘一畝福田，展無限生機」的志業良心，以真心傳承真心，以良知傳承良知，以生命傳承生命，透過生命教育的實踐，引領莘莘學子在充滿希望的新世紀中，昂首闊步，展翅飛揚！

參考書目

- 天下編輯（民 86）。未來人才。台北：天下文化。
- 台灣省政府教育廳（民 87）。台灣省國民中學推展生命教育實施計畫。研習資訊，第 15 卷，4 期，頁 8-11。
- 朱湘吉（民 82）。新觀念、新挑戰--建構主義的教學系統。教育科技與媒體，第 2 期，頁 15-20。
- 林思伶（民 89a）。高級中學實施生命教育課程方法與成果調查研究【線上查詢】。<http://210.60.194.100/life2000/net-university/net-university-1-4.htm>。
- 林思伶（民 89b）。生命教育單元教學的設計與實施。載於林思伶(主編)，生命教育的理論與實務(頁 151-170)。台北：寰宇。
- 周淑卿（民 90）。課程設計與評鑑—理念與實務。台北縣八十九學年度戶外教學暨社區有教室課程發展實務工作坊活動手冊(頁 136-139)。台北：台北縣政府教育局。
- 洪正雄（民 89）。生命教育在國民中學推展之現況與展望。新講臺，第 4 期，2：26 頁。
- 洪蘭（民 89）。重視生命教育的推廣【線上查詢】。引自 <http://www.gvm.com.tw>。
- 孫效智（民 89）。生命智慧與道德責任。教育資料集刊，第 25 輯，頁 65-78。

- 孫效智(民90)。生命教育的內涵與實施。哲學雜誌,第35期,頁4-31。
- 陳芳玲(民87)。生命教育課程之探究。輔導通訊,第55期,頁29-34。
- 教育部(民87)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北:教育部。
- 教育部(民89)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北:教育部。
- 教育部(民90a)。教育部推動生命教育中程計畫草案(九十至九十三年度)。
台北:教育部。
- 教育部(民90b)。教育部生命教育年記者會部長致詞。生命教育計畫規劃作業程序成果報告,頁83-87。台北:教育部。
- 張湘君、葛琦霞(民89)。以童書在國小推行「生命教育」之可行性探討。載於林思伶(主編):生命教育的理論與實務(頁273-298)。台北:寰宇。
- 張淑美(民85)。死亡學與死亡教育。高雄:復文
- 張淑美(民89)。生命教育與生死教育在中等學校實施概況之調查研究。載於林思伶主編:生命教育的理論與實務(頁171-199)。台北:寰宇。
- 曾志朗(民88)。生命教育--教改不能遺漏的一環。聯合報,1月3日,第4版。
- 黃明堅譯, Alvin Toffler 原著(民83)。第三波--未來三部曲之二。台北:時報文化。
- 黃政傑(民88)。課程設計。台北:東華。
- 黃義良(民89)。生命教育在國小課程中的融合與落實策略。北縣教育,第33期,頁69-78。
- 黃德祥(民87)。生命教育的本質與實施。台灣省中等學校輔導通訊,第55期,頁6-10。
- 蔡伸章譯, Herman Bryant Maynard, Jr. 及 Susan E. Mehrtens 原著(民83)。第四波:二十一世紀企業大趨勢。台北:牛頓。
- 劉明松(民86)。死亡教育對國中生死概念、死亡態度影響之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文,未出版。
- 鄧運林(民89)。認識生命教育。國語日報,12月7日,第13版。
- 鄭石岩(民89)。生命教育從何著手。北縣教育,第33期,18-24頁。
- 鄭崇趁(民90)。生命教育的目標與策略。載於何福田(主編),生命教育論叢(頁11-19)。台北:心理。27
- 鄭振煌譯, 索甲仁波切著(民85)。西藏生死書。台北:張老師。
- 薛春光(民90)。融入九年一貫課程的生命教育藍圖。載於何福田(主編)生命

教育論叢(頁 147-154)。台北：心理。

鍾聖校（民 89）。生命教育的另類可能--談情意溝通理論在大學之實踐發現。

載於林思伶(主編)，生命教育的理論與實務(頁 67-87)。台北：寰宇。

簡茂發（民 89）。我對生命教育的體認與看法。國語日報，12 月 7 日，第 13 版。

釋證嚴（民 79）。證嚴法師靜思語。台北：九歌。

Doll, R. C.(1982). *Curriculum Improvement*(5th ed.).Boston: Allyn and Bacon.