

「生死教育」通識課程之教學評鑑 結果分析

王純娟

慈濟大學人類發展學系助理教授

投稿日期：92.05.05 接受日期：93.04.22

摘要

本研究旨在對「生死教育」之課程設計進行教學評鑑。此課程開設在大學通識教育課程，共 44 人修習。課程的安排主要以經驗性學習（Kolb, 1984）進行有關主題、以及分組的「喪親歷程模擬」和「辯論」等活動。這 44 位同學在期末考前一週填寫期末教學評鑑表。評鑑結果顯示這門課的課程架構是適切的，同學們對教學大綱與課程進度的一致性、課程目標與評分方式的契合度、活動設計的挑戰性也都持正向的態度，他們尤其對這門課所能夠提供他們的體驗、思考、以及對「喪親歷程模擬」有相當強烈的回響，這均反映在 Likert 式題項與開放式題項上。互動的教學方式也反映出與同學們的學習興趣、投入與收獲有關。作業量偏重、學生對課程、自身或其他同學的要求則是最需要改進之處。文末，就評鑑結果，針對經驗性的生死教育課程進行討論，並對以後開設相同課程性質之教師提出建議。

關鍵詞：教學評鑑、生死教育、通識教育

壹、緒論

教學評鑑是針對某特定教學現象之品質，以研究方法和研究工具來決定方案實施的品質的一個正式評估（appraisal）（胡悅倫，1995；Popham, 1993），以作為決策考量之用（Stufflebeam & Webster, 1985）。在此所指之教學現象可能是教學結果（outcomes）、教學方案（programs）、教學產物（products）、或是教學目標（goals），

因此，它異於一般認為對學生的學習結果給予測驗（testing）、給分（grading）的概念。Popham（1993）引用 Scriven 於 1967 年之經典文獻，將教學評鑑分為兩類：形成性的評鑑（formative evaluation）與統整性的評鑑（summative evaluation）。前者是著重於仍在修正中的教學方案的品質評估，後者則是評估一個已完成的教學方案的品質。本文一屬於形成性的評鑑－即是針對我所設計之「生死教育」課程品質進行檢視、評估。

生死教育領域在台灣才剛起步，歷經如九二一震災、華航五二五空難等造成重大死亡的天災人禍，目前仍處於理念的提倡（如：張淑美，2000；2002）、課程／方案的設計（如：吳寧遠，2000；連廷嘉、潘郁琪，2002；錢永鎮，2002；劉英蘭，2002）與教學目標、方式的探討（如：紀潔芳，2000），或有進行課程或方案的評鑑（如：孫幸慈、連廷嘉、黃俊傑，1999；翟文棋、連廷嘉，2001）。雖然吳寧遠（2000）、紀潔芳（2000）主張將生死主題帶入實際的生活中更有助於學生對生死之瞭解，以經驗性學習（experiential learning, Kolb, 1984）歷程來進行生死教育課程／方案並檢視其成效之研究極稀，因此，本研究擬針對我所設計的經驗性生死教育課程進行評鑑，一方面檢視該課程之效果，另一方面亦是推廣教學評鑑的概念。

貳、課程安排

這門「生死教育」是安排在中部某大學的通識課程中，共有 44 位同學選修。課程的設計乃從經驗與認知出發，引領同學對於「生」和「死」課題的瞭解。上課方式除了介紹死亡相關理論之外，尚有著重個體心理層次的、經驗性的「死亡型態與生者的調適」、「喪親者的心理歷程」、「瀕死者的心理歷程與臨終關懷」、「人生中的失落經驗」等主題，另外，期末有「意義治療」與「哀傷輔導」的簡述，還有針對「死亡的意義」等相關議題的討論。在作業部分，「宗教或哲學的死亡觀」與墓誌銘為每位同學都需繳交的作業，此外，還需從以下兩份平時作業中擇一分組：一為模擬經歷重要他人死亡之經驗，另一為倫理議題的辯論。最後還有學期結束前的期末考。在本課程中，經驗性學習是我所採取的主要方式，它是指個體不斷從經驗中嘗試、學習去適應周遭環境的過程（Kolb, 1984）；我所帶來的問題、情境等，在在都希望提供同學們「就是自己碰到」的情境。另一個較為認知的活動是辯論，我在學期初的教學大綱中已舉出若干可以選為辯論主題的例子，同學們最後的決定仍不出這些例子；而期末考，我請同學們個別出題若干，期末考題就從同學們所出的題目而來，以測量同學們在閱讀生死有關書籍的學習成果。

參、教學評鑑結果分析

一、評鑑表的構成

經過一學期的教與學，我在期末考前最後一次上課時，請同學填寫「期末教學評鑑表」，為不記名評鑑。共有 44 位同學出席。該鑑表乃是我參考自己在美國就學期間所蒐集的教學評鑑表的題項，以及我自己所欲瞭解的同學回饋所組成。所有題

項包括 15 題 5 點 Likert 式題目，分為「課程方面」(6 題)、「老師方面」(4 題)、以及「自身方面」(5 題)；另外，並有兩題開放式問題，詳見表一。在 Likert 式題項方面，若同學勾選「非常不同意」，則得 1 分，「不同意」得 2 分，「尚可」計 3 分，「同意」計 4 分，而「非常同意」計 5 分。在【老師方面】第三題的題目敘述方式為否定句，故在計分時以反向計分方式進行統計。資料處理結果請參考表二。

表 1 「『生死教育』期末教學評鑑表」題項

	課程方面
1.	課程目標與作業都被交待得很清楚
2.	教學大綱與實際上課進度／內容一致
3.	平時作業中的「經驗模擬」活動方式很有挑戰性
4.	平時作業中的「辯論」活動方式很有挑戰性
5.	本科目有合理的作業量
6.	課程目標與評分方式契合
	老師方面
1.	老師能夠增進思考、問題、及討論
2.	老師很清楚地回答同學所提的問題
3.	老師上課的音量不清楚
4.	這位任課老師對於我在這個科目的學習是有幫助的
	自身方面
1.	我對本科目很感興趣
2.	我對於自己在課堂上的表現感到滿意
3.	我認真地做這個科目的平時作業
4.	我對自己所花在本科目之讀書時間感到滿意
5.	在這科目中，我學到自己想要學到的東西
	(開放式問句)
◆	請寫下你所認為的本課程的兩個優點。
◆	請寫下本課程的兩個你認為需要改進之處。

資料來源：作者自編題項。

二、Likert 式題項之分析

囿於篇幅，此教學評鑑分析結果將以以下方式呈現。各題項的平均數與標準差等描述性分析皆見表二；基於課堂教學乃由師生互動所形成，故而在【老師方面】與【自身方面】之題項，更進一步進行積差相關考驗(p 值設在 .05)。

表2 期末教學評鑑之各題項之平均數、標準差、和各選項之次數與百分比

題號	平均數	標準差	次數（百分比）									
			非常不同意		不同意		尚可		同意非常		同意	
課程方面												
1	4.00	.57	0	(0)	0	(0)	7	(15.9)	30	(68.2)	7	(15.9)
2	3.41	.69	0	(0)	2	(4.5)	25	(56.8)	14	(31.8)	3	(6.8)
3	4.27	.69	0	(0)	0	(0)	6	(13.6)	20	(45.5)	18	(40.9)
4	3.75	.99	1	(2.3)	4	(9.1)	10	(22.7)	19	(43.2)	10	(22.7)
5	3.23	.86	1	(2.3)	7	(15.9)	19	(43.2)	15	(34.1)	2	(4.5)
6	3.55	.59	0	(0)	1	(2.4)	18	(42.9)	22	(52.4)	1	(2.4)
老師方面												
1	4.11	.65	0	(0)	0	(0)	7	(15.9)	25	(56.8)	12	(27.3)
2	3.70	.73	0	(0)	2	(4.5)	14	(31.8)	23	(52.3)	5	(11.4)
3*	3.34	.91	4	(9.1)	15	(34.1)	18	(40.9)	6	(13.6)	1	(2.3)
4	3.95	.69	0	(0)	0	(0)	11	(25.6)	23	(53.5)	9	(20.9)
自身方面												
1	3.98	.71	0	(0)	2	(4.7)	5	(11.6)	28	(65.1)	8	(18.6)
2	3.05	.86	1	(2.3)	10	(22.7)	21	(47.7)	10	(22.7)	2	(4.5)
3	3.75	.87	0	(0)	3	(6.8)	14	(31.8)	18	(40.9)	9	(20.5)
4	3.27	.82	0	(0)	7	(15.9)	21	(47.7)	13	(29.5)	3	(6.8)
5	3.61	.75	0	(0)	3	(6.8)	15	(34.1)	22	(50.0)	4	(9.1)

註：題號打*者為反向題。在這些題項中，表中所有數據均已反向計分。

資料來源：依據修習「生死教育」課程之44位同學所填之期末教學評量表之結果分析。

根據表二，每一題項的平均分數都在3分以上。若將這些數據以連續變項、分組組距（class intervals）的概念來看，平均分數在3.5分（「同意」選項之下限）以下的有5題，平均分數在4.0（4.5以上者無）以上者有3題（不再詳列）。這樣的結果顯示，同學們認為本課程的教學目標和作業都被交待清楚，課程實際進度與教學大綱相當符合，他們對於「經驗模擬」作業有相當強烈的回響（平均數為最高），對於評分方式與課程目標的契合度都有正向的反應，作業量也還算合理；同學們同意我能增進他們思考、清楚地回答他們所提的問題，並能幫助他們學習，音量也算可以；他們本身對此課程感到興趣、認真於平時作業，而且也學到了自己想學的東西，但對自己在課堂的表現與課外的投入僅及「尚可」。

就對自己的看法而言，同學們對於自己在此一科目的付出、表現的滿意度僅及尚可（請見【自身方面】第二、第四題之平均數和標準差），但亦為整個評鑑題項中偏低的兩個。在學生其他自評的項目，同學們對本課程感興趣與自己在課堂上的表現有正相關（【自身方面】第一題與第二題， $r = .432$, $p < .01$ ），與學到自己想學的東西亦然（【自身方面】第一題與第五題， $r = .337$, $p < .05$ ）；同學們對於自己花在本科的讀書時間與在課堂上的表現、做平時作業的認真程度、和學到自己想學的東西呈正相關（分別為 $r = .312$, $r = .460$, $r = .477$, p 值均在.05以下）。因此，學生的興趣和投入與其課堂內外的表現、有無學到自己想學的東西有關。

就師生互動而言，老師能夠刺激思考與他們在此科目的興趣和學到自己在這門課想學的東西（分別為【自身方面】第一、第五題）呈顯著相關（分別為 $.376, p < .05$ 和 $.468, p < .01$ ），換句話說，老師越能刺激他們思考，同學們就對課程越感興趣；同學們越對課程感興趣，便越能領略老師刺激思考的教學方式；老師越能刺激他們思考，同學們就越覺得自己學到了想學的東西。

至於我對於他們在學習這門課的幫助（【老師方面】第四題），有近四分之三（74.4%，32人）同意或非常同意，與這一題項有顯著相關者有「我對本科目很感興趣」（【自身方面】第一題， $r = .438, p < .01$ ），「我對於自己在課堂上的表現感到滿意」（【自身方面】第二題， $r = .324, p < .05$ ），「我對自己所花在本科目之讀書時間感到滿意」（【自身方面】第四題， $r = .328, p < .05$ ），「在這科目中，我學到自己想要學到的東西」（【自身方面】第五題， $r = .555, p < .01$ ）。越對這門課感興趣、滿意於自己在課堂上與課餘時間投入、以及能夠學到自己想學內容的同學，越認為我對於他們在這門課的學習有所幫助；也可以說，要自己夠投入，才能感受到老師對自己的協助，或越是感到老師的協助越能引發自己實際的投入。而老師的有所幫助越令其學到想學的東西。

針對 Likert 式題項的分析，此一「生死教育」著重經驗性學習的課程，同學們對於課程的目標、實際進行與活動等都持正向的態度，而師生的互動亦是顯而易見。學生的興趣、與其投入的時間精力，與他們自覺是否學到東西，不但相互有關，更和認為老師是有助益的、能夠刺激他們思考有顯著關係，顯見經驗性學習與啟發思考的互動教學能夠吸引同學們的投入與收穫。

三、開放式問題之分析

這個部分主要是請同學直接寫出對這門課的看法（兩個優點及缺點，問題陳述詳見表一），同學們的看法在經過整理、分析之後，我將在以下就優點及需改進之處，分別整理出同學們特別指出的看法。

（一）優點

除了一位同學提到「開課本身即是優點」外，此一「生死教育」課程的三大優點為對生命與死亡的體悟、增進思考、和互動的上課方式。以下分別論述之。

1. 對生命與死亡的體悟

在 44 位同學中，每人可以填寫兩個這門課的優點的情況下，有 18 位同學提到對生死的體悟，以下為 6 位同學的反應：

「可讓對死亡懼怕的人認清死亡；可讓對活著茫然的人知道生命的義理。」

「以經驗為主線，生死這事情，多說沒用，真的要體驗才行。」

「當然是從死亡中得到生命真諦！」

「在辯論與經驗模擬中，令我感受到死亡雖然悲傷，但是令我們知道它並不可怕。」

「學會其實人生活在世界上可以有很多理由活下去。」

「更能坦然的面對死亡、迎接未來，把握自己的每一刻。」

但是也有1同學認為「感覺並沒有很深的體悟生死教育的感覺」。

是故，同學們對於本課程激發其對生死的體悟，多數持肯定的態度；或許，以生死為主題的課程或方案，經驗性學習的鋪陳方式與團體氣氛，可較為跳脫紙上談兵、純粹理解的窠臼。

2.增進思考

有14位同學提到本課程得以增進其思考，以下茲列舉一些同學的看法：

「雖然不一定老師每次所提出的問題都會讓我們得到答案，但是卻真的使我終於有機會自己好好的想一想這些問題，並真的獲得了一些我自己以前感受不到的東西。」

「有時上課的氣氛即使悲傷，但卻可以激發一些平常想不到的、做不到的想法。」

「我受『喪親歷程模擬』的影響很大，很喜歡它帶來的思考。」

足見許多同學認為這門課所提供的思考空間、以及對自己經驗的體會有相當的助益。這與前面 Likert 式題項的反應一致。值得注意的是，同學們將之列為「優點」，或許可以解釋為：若老師或教育體制能夠提供如此的學習環境或氣氛給同學，那麼他們是歡迎的。

3.互動的上課方式

本課程的上課方式以互動為多，同學們對於在課堂上可以討論、分享經驗／情緒（13人），課後一起分組準備作業（1人），感覺輕鬆（3人），多持肯定的態度。有18位同學針對這部分反應，以下是部分舉隅：

「討論中可以尊重不同的意見。」

「從和他人分享的過程中學習到未有的經驗與感覺。」

「學習表達自己意見、思想。」

「上課方式很棒，無負擔，可以分享經驗。」

其餘的優點則是知識的授予（3人）、內容充實（4人），且師生彼此較熟悉（1人）。

（二）需改進之處

至於本課程需改進之處，同學反應主要為下列三點：作業量偏多、對課程本身的看法、及同學們對自己或整體學生的看法。有12位同學提到作業量偏（太）多了（一位同學指出缺點：「好像沒有（除了要多看書）」）；就課程本身方面，有5位同學認為理論不足、有3位同學建議要包含機構的參訪、有2位同學建議看影片；另有3位同學覺得氣氛沈悶，上完課情緒低落（1人），進度也太慢（1人）。另有6位同學是對自己或同學們的期待／要求（更投入、多發言）。

肆、討論與建議

以整體的目標、架構來看，這門課是適切的，在實際操作上，教學大綱與課程

進度的一致性、課程目標與評分方式的契合度、活動設計的挑戰性，同學們也都持正向的態度。同學們尤其對這門課能刺激他們思考、帶來對生命和死亡的體悟、與互動的上課方式有正向的回饋。對於吳寧遠（2000）指出，評鑑應以學生在課程之後對生死態度的改變來評準，此課程評鑑之開放式問句所獲之資料亦隱然可見同學們對生死看法的改變。然而，需要改進或受爭議之處仍是有的：作業量太重、學生對課程、自身或其他同學的要求……等。

生死事大，然而台灣將此主題提至課堂亦是近年之事，或許因此，當前台灣對生死教育課程之推廣遠比課程品質的評鑑普遍。通識課程至今仍為多數學生認為乃營養學分，但是此一「生死教育」課程以經驗性的學習為出發點，任課老師竭力創造一個課堂氣氛讓同學們經驗、思考生死議題，從 Likert 式題項和開放式問題可見獲得的回響。

因為是經驗性學習課程，我極少直接告訴同學們「正確」的答案為何。基本上，我分享給同學的觀念是：「生死這個課題，每個人都必須碰到，而且與年齡大小無關；用心去體會，說不定你們會有比我更深的認識。」基於這樣的態度，再加上自己在美國求學時所體會到的「教學」，我通常不會直接回答同學的問題，而是提出另外角度的思考、提出更多問題、或是「回答問題」後，強調那是「我自己的看法……你也可以有你自己的看法」。從評鑑結果顯示，經驗性的課程似乎讓同學們有更多的投入和收獲。生死乃一人生重要議題，囿於若干因素，大多數人對其所知有限、感受亦隱諱難明，若教學歷程能維持思考、體悟、興趣，或可令多數學生願意繼續探索此一議題。

根據 Scriven 的定義，本文乃一形成性的教學評鑑，因為這個教學方案仍有修改的空間；而根據 Rogers（1969）的概念：「在過去超過卅五年以來，我不斷嘗試、革新自己對學生的教學方式」（第 v 頁），教學評鑑都可被視為形成性的評鑑，因為教學方式會因不同的個體學生而有不同的效果，教師恐怕不應一成不變地以同一套教材教法在課堂上與同學們互動。

最後，根據這 44 名同學所填寫的評鑑結果分析，我將為在通識教育課程開設「生死教育」有關課程的教師們建議如下：教師要設計多樣化的經驗性課外準備與課堂活動，讓同學由體驗中學習，而且在課堂上儘量開放討論、經驗分享，促進同學們思考、體悟。若教師欲以經驗性學習的方式進行課程或方案，王純娟（2002）提出以下建言：

教師要有雅量／能力—自由開放的教學氣氛，尊重學生從經驗中多方位的學習。…
教師要抱著強調過程而非結果的教學態度，不斷地審視自己確實具有「提供自由開放的教學氣氛」的態度和能力，…學生才得以敏覺到那份自由度，…以發揮自己最大的潛能（頁 222）。

參考文獻

王純娟（2002）：經驗性學習方案之成果評鑑：以「角色扮演」方案為例。彰化師大輔導學報，23，197-227。

- 吳寧遠 (2000)。通識教育及成人教育生死學課程教學之探討。引自國立彰化師範大學舉辦「全國大專校院生死學課程教學研討會」論文資料暨大會手冊，第 3-3 至 3-8 頁。
- 胡悅倫 (1995)。方案評鑑及其研究方法之運用與省思。引自中國教育學會主編，**教育評鑑** (第 103-159 頁)。台北市：師大書苑。
- 紀潔芳 (2000)。生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討。載於國立彰化師範大學舉辦之「全國大專校院生死學課程教學研討會」論文資料暨大會手冊 (頁 3-9 至 3-21)，彰化。
- 孫幸慈、連廷嘉、黃俊傑 (1999)。生命教育課程對國小高年級兒童輔導效果之研究。**教育資料文摘**，43(5)，137-156。
- 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**，16，281-304。
- 張淑美 (2002)。「生死教育」就是善生善終的「生命教育」。**輔導通訊**，69，8-13。
- 連廷嘉、潘郁琪 (2002)。生命教育的內涵與實施－以高中生音樂融入式課程為例。**輔導通訊**，69，25-29。
- 錢永鎮 (2002)。思考與體驗：生命教育。**學生輔導雙月刊**，79，124-146。
- 翟文棋、連廷嘉 (2001)。生死教育團體方案對高中生的生命意義感及死亡態度之影響研究。**屏中學報**，9，155-184。
- 劉英蘭 (2002)。生命教育課程與活動設計。**輔導通訊**，69，19-24。
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Popham, W. J. (1993). *Educational Evaluation* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Stufflebeam, D. L., & Webster, W. J. (1985). An analysis of alternative approaches to evaluation. In G. F. Madaus, et al. (Ed.), *Evaluation Models*. Boston, MA: Klumer-Nirhoff.

■ Have an aim in life, or your energies will be wasted.

Richard Peters, American jurist

■ 人生應該樹立目標，否則你的精力會白白浪費。

美國法學家 彼得斯