



兒童「生死教育」之理念與實施

張淑美／國立高雄師大教育系副教授

壹、前言

死亡，是發展過程無可避免的自然現象。然而，在國人的日常生活與教育體制中，死亡的相關話題經常被視為是一項禁忌。因此，我們慣於儘可能避免討論死亡，更遑論預先準備死亡。但是，如此過度的忌諱避談反而讓我們更加無法了解生命的真相，尤其在面臨了生命中的生離死別等失落事件時，在心靈上造成重大衝擊，悲痛的情緒往往難以平復。Kastenbaum和Aisenberg（1972）曾指出如果我們對死亡愈了解，對於生命的看法就愈積極，進而能夠創造並統整生命的意義。教育的目的既是在協助學生面對現在或未來生活的大問題，而死亡又為生命歷程中不可避免的一環，也是人類生活經驗的一部份，故學校教育對於生死的問題應予教導，死亡教育實應納入教育的範圍中（Crase, 1978；Gibson et al., 1982；張淑美，民78）。

死亡（和性一樣）是生命歷程中不可避免的，也是吾人生活經驗的一部份，教育的內涵應以全人發展的角度來開展，則有關生死的教育就應予教導（Wass, 1994；Corr et al., 1997）。兒童自幼年開始即對死亡產生好奇與疑問（張淑美，民78），卻得不到父母，以及老師的教導，兒

童容易被籠罩在死亡的神秘面紗之下，只有透過電視、電影、報章雜誌、童話故事書（乃至神鬼故事）等，略窺死亡面貌。但也因無法獲知真相，容易受到或誇大、或不實、或扭曲、或神秘的報導所影響，使兒童或青少年容易產生錯誤或片面的死亡認知，影響其對死亡的態度，往往是恐懼、害怕、恐怖疑惑、神秘、納悶……等等，多是負而且複雜的情緒（巫珍宜，民80；張淑美，民85、民88）。另外，也有研究指出兒童或青少年的自殺傾向，和其存有不正確的死亡觀念有關，有自殺傾向者可能有較低的「死亡排斥」（repulsion to death）、「生命吸引」（attraction to life）（如Orbach et al., 參張淑美，民86:36）

從上述已揭示出吾人自幼即應接受死亡教育，以涵育正確死亡認知與態度。以下擬針對兒童的死亡概念之發展，討論其教育涵義；並提出兒童生死教育，實施之原則、課程設計與可行策略等建議。

貳、兒童「死亡概念」之發展與其教育涵義

一、死亡概念的涵義

死亡概念（death concepts）是由一些

「次概念」所組成的複雜概念，其發展是從兒童時期的不成熟了解至成人期的成熟了解。Speece & Brent提出三個最重要的次概念：「不可逆性」(irreversibility)、「無機能性」(nonfunctionality)、「普遍性」(universality)等三個(Speece & Brent, 1984)。所謂成熟的死亡概念，即指能了解凡生物體一旦死亡則其「肉體無法再復活」(不包括精神或靈魂的層面)、「所有界定生命的機能均停止」、「所有生物體都會死亡」。張淑美（民78）則綜合許多文獻，認為「原因性」，亦即了解「導致生物發生死的原因」（包括自發因素或外力因素）也應包含在內。

新近，Speece 與 Brent (1996) 的一篇有關兒童死亡了解的發展之文獻分析中，除了也納入原因性 (causality) 之外，也加入了第五個次概念或成分 (componet)，亦即有關「非肉體的延續性」(noncorporeal continuation) 的思考，是涉及「吾人肉體死亡之後的以其他形式繼續存在的觀點」(P.37-38)。因為以往大部分有關死亡概念的研究均以假定的成人應理解的成熟層次來界定，且刻意將「死後生命的信念」(beliefs in an after life) 排除，仍無法周延，這在 Brent 與 Speece (1993) 的一篇研究 "成人" 對死亡不可逆性概念的了解之研究中，也發現大學生有「死後生命」的認

知，而國內張淑美（民78）的研究也發現國小高年級學生也會回答有關「靈魂」層次的概念；張淑美在民84年完成的研究中發現，國中學生對死亡的了解與態度也因我國國情的關係反映出「死後世界」的觀念，但該研究是特別強調肉體與精神性生命的概念區分（張淑美，民85）。但也可見，不管是兒童、青少年乃至成人的死亡認知仍可見含有對「非肉體的延續性」的了解。

二、兒童「死亡概念」之發展與其教育涵義

儘管有關兒童死亡概念發展的研究結果相當紛歧，惟多少源自於 Nagy 於 1948 年研究 378 名三至十歲兒童對死亡的看法之結論，其建立的三個階段死亡概念發展模式如下(張淑美，民78，民85)：

第一階段：三至五歲的階段，否認死亡是一定的及最終的過程。此階段的兒童，視死亡是可逆的過程，是一種離去，故死亡是可隨環境的變化而改變存在的方式；死亡是暫時的，故可區分為各種不同的程度。

第二階段：五至九歲是擬人化的階段，此階段的兒童認為死亡是一個人，叫做死亡先生 (deathman)，只有被死亡先生抓走的人才會死。所以兒童已知道死亡是



生命的終止，但不是普遍的，不希望自己會死。他們認為死亡不是經常發生的，而是神奇的事，死亡和死者被認為是相同的。因為自我中心的思想，或者「以人類為中心」的思想(anthropocentric)，而仍有泛靈論的想法，認為人造物也有生命。而死亡是可以避免的，如聰明的人、幸運的人、特殊的人不會被死亡先生抓走。

第三階段：九歲以上階段，兒童知道死亡是普遍的、是真實而不可避免的。此時的泛靈的、及人為化的傾向已不顯著，自我中心的思想也不明顯了。

惟，後續許多研究並未完全發現和Nagy相同的結果。Speece(1987)則認為兒童死亡概念之發展有其階段性，會隨年齡發展而愈趨於成人的成熟標準，但完全成熟的年齡大約在七歲開始，到十至十二歲甚或更大以後才能達到該年齡層百分之百的成熟了解。國內劉惠美（民77）研究四至七歲幼兒之死亡概念，發現四歲幼兒開始對死亡概念已有了解，年齡愈大更趨成熟。張淑美（民78）發現國小一年級兒童即有成熟的死亡概念，但未發現國小六年級兒童能百分之百達到各成份死亡概念均成熟了解的情形；而且高年級以上的兒童大都能了解死亡的生物性意義（亦即前述四次概念的成熟），同時也開始回答出有關精神性或靈魂之類的答案（如，身體死了不會活過來，如果是靈魂就不一定了）；

另外，也發現影響兒童對死亡的了解，以「學校教育」最少，而以「本身經驗」為最大比例，後者指的是「自己看到的、聽到的、想到的」；甚且在回答人類死亡的原因為「外力因素」者（意外、他殺等），以受到「大眾傳播媒體」（從電視、報紙等看到的）之影響為最多。很多研究也針對死亡概念與皮亞傑的認知發展階段做比較，雖不一定全然相符，惟仍可做為了解或和兒童溝通死亡議題的參考（張淑美，民85，頁39-41）。

從上述兒童死亡概念發展，可歸納出下列三項教育涵義：（一）幼兒已初具對死亡的認知能力，有關死亡的教育亦應在家庭中實施，父母應教導兒童正確的死亡意義；（二）我國兒童對死亡的了解，甚少透過正規的學校教育教導，而以本身經驗及受大眾傳播媒體的影響為多；（三）兒童死亡概念的發展有大致的階段，在教導時應注意配合其死亡認知之發展。

參、與兒童談論生死主題之教育輔導原則

不論是在學校中實施的正式或非正式生死教育課程，抑或家長及其他成人在家庭中和兒童討論死亡相關事件或主題時，應掌握一般的原則，以免誤導。

教導及協助兒童面對死亡的一般原則：

筆者(張淑美，民87b)曾針對如何處理兒童對死亡的疑問，提出協助其面對死亡的原則與注意事項如下：

(1) 處理兒童對死亡的疑惑之「五誠」：

勿說死者只是睡著了

因為睡著了通常是會醒過來的，以死者只是安睡了來安慰兒童的說法，容易使他們不是一直在“期待”死者“醒”來；就是害怕自己會不會睡著了就是“死了”。

勿說死者並沒有真正死了

兒童不太能了解抽象的比喻或安慰之詞，仍應以事實性的方式告訴兒童，死亡就是身體和心理機能完全停止、消失、生命完全終止了，不可能再復活，以免他們更憤恨或懷疑親愛的家人沒有真正地死，為何不回來看他(她)，死者的精神不死，為何他(她)感受不到？

勿說死者是去旅行了

和前面二例一樣，說去旅行是會回家的，這種安慰容易使兒童憤恨死者為什麼不再愛他(她)了，怎麼可以不告而別，一去不返！

勿說死者是被上帝(或神明)帶走了

此說易使兒童視上帝(或神明)為敵

人，憤恨上帝(或神明)為何「奪走」親愛的家人！而伴隨這種仇恨之後，可能又會自覺咀咒或憤恨上帝(或神明)是不應該的行為，而感到有罪惡感或擔心受到懲罰。

勿以「上天堂或下地獄」來比喻死亡

此說易使兒童納悶究竟摯愛的親人是到天堂享樂或下地獄受苦了？自己若不是一個“乖孩子”，是否將來會下地獄呢？也可能因而受到擔心、恐懼所擾。

(2) 協助兒童面對死亡的七項原則

* 坦誠地表現出自己的悲傷，也允許兒童自然地表達出他們的任何情緒與想法

* 配合兒童的認知與情緒發展階段，以其能接受的方法，詳和而坦誠地告訴兒童真相，也應鼓勵他們說出自己的感受和想法。

* 誠實以對，勿搪塞。亦即如前所述，不要以欺騙的安慰或神話來告訴兒童，不實的或半真半假的遁詞只會讓他們無法分辨事實；更不要搪塞說：「你長大以後就會知道了，現在不要問也不必問。」

* 讓兒童一起來接受或表達對過世親人的哀悼或追思，使他們從中學習到真愛，使他們感受到溫暖和勇氣，這也是他們將來能夠成熟面對失落感或挫折的力量。

* 鼓勵兒童和別人討論內心深處的恐懼和感受，他們需要機會「說出來」，而不



是「被告知」。

* 尊重兒童的人格，接納他們的懷疑與質問，因為唯有讓他們自己去感受、了解，他們才能自己去發現死亡問題的謎底。

* 注意兒童的個別差異。兒童對死亡的態度，受到很多因素的影響，其對死亡的情緒反應也不相同，不應以某些必然模式去處理或對待不同兒童的情緒或反應。

總之，成人在教導與協助兒童面對死亡等相關問題或事件之前，應有適度的自我教育與準備。尤其應注重掌握上述原則，以「坦誠、接納、簡單」為要；再者，在個別差異前提下，儘量避免上述「五誠」的說法。筆者再將前述要則歸為三項：

1. 兒童“想”知道什麼：評估其動機需求，因此用反問法是很可行的方式。

2. 兒童“能”知道什麼：應配合兒童死亡認知能力加以說明，才能使其了解。

3. 兒童“該”知道什麼：指兒童此時此刻的情境、遭逢的事件，情緒狀態等，應避免傷害兒童。

肆、小學「生死教育」課程設計與實施芻議

生死教育的實施場所應包括家庭、學校與社會，且應配合教育對象的死亡認知

發展階段與其對死亡的態度來教導，才能真正落實有效。茲就小學階段「生死教育」課程設計與現階段實施的可行性，提出芻議數端。

一、生死教育課程設計的原則

死亡教育或生死教育的內容隨著社會變遷與需求不同而有加深加廣的趨勢，在實際的課程設計上，死亡教育的先驅 Leviton 曾提出六項要素做為規劃、調整之依據：(1)受教對象：中小學或大學學生？專業人員？特殊群體（殘障兒童、老年人、重病患者、警察、消防隊員、軍人...）？(2)教學取向：是情緒取向、認知取向或活動取向？(3)學生人數；(4)開設科系或學門：健康教育、心理學、文學、社會學、藝術....等？(5)教學方法：講授、小組討論、角色扮演、影片欣賞、與瀕死者互動、圖書文章閱讀；(6)教學目標：治療、知識傳遞、社會改造、專業準備或是全球關懷之主題(global concerns)等(Leviton, 1977 :263)。

國內最早於民68年為文介紹死亡教育的學者—臺灣師大衛教系黃松元（民77）認為在發展死亡教育課程時，應考慮下列指標：(1)為什麼？（指應考慮目標為何？）；(2)什麼？（指課程內容，應配合不同發展階段做調整）；(3)何處？（指實施的場所，包括家庭、教堂、社區機構與

學校）；(4)何時？（在那一發展階段，什麼時間實施）；(5)誰教？（尤指教師應具備的條件）(6)如何？（指採用的教學方法）。

另外，在美國中學實施死亡教育多年且累有著述的 Stevenson 與 Stevenson(1996)，曾提出中學實施死亡教育課程的思考要點數項，也可供設計之參考：

1.要提供什麼訓練？視課程架構而定，是單科設置或合科設計？並且也要考慮評量的問題。

2.課程如何規劃？有些是獨立設課；有些則是融於相關課程中。

3.是否每個學生都要修習？原則上以選修為主，端視學生的需要而調整。

4.死亡教育的實施是否有什麼冒險性？應該做好準備，需事先檢視課程實施之可能成效並持續地評估，而且教師應保持專業成長。

5.有無唯一的最佳實施模式？端視各種因素、條件而定，沒有唯一的方式。

綜合上述，研究者擬提國內生死教育課程設計的前提與要素如下：

(一)課程設計的前提

- 1.配合受教者的認知發展與需求
- 2.配合教學者的知能與專長
- 3.配合學校與社區的資源與設備
- 4.配合課程性質：是獨立設科？抑或

相關課程中實施？或只是隨機教學？

(二)課程設計的內涵與要素

1. Whom（教給誰，受教對象）？
2. Why（目標為何）？
3. What（內容）？
4. Where（實施的場所：以及在那些課程中實施，是獨立設科或在相關課程中？是選修或必修）？
5. Who（誰教？教師的知能與條件為何）？
6. When（教授的時機？是正式課程中教學或隨機教學）？
7. How（採用的教學模式與方法為何；如何評量）？

二、現階段小學「生死教育」課程實施的芻議

生死教育雖然是新興的教育主題，但生死問題卻是整個生命階段都會遭逢的事件，實有必要納入學校教育中。目前國中、小學階段已試辦「九年一貫」課程的實施，而更將於九十學年度分階段以四年時間全面實施新的課程；另外，教育部也已公佈民國九十年為「生命教育年」，全面推動「生命教育」，其中也包括生死主題的教育（國語日報，民89年8月2日，1版），頗是推動契機。

九年一貫課程旨在培養國民以個體發



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、自然與科技及綜合活動等七大學習領域的學習（教育部，民89）。其中，「健康與體育」領域，已有原健康教育做基礎，較易納入生死主題；其實，其他六項領域也是相關。在課程統整理念之下，教育部也積極推展「以學校為本位」的課程設計與實施，例如，高雄市右昌國小即曾以高雄市編印的《生死教育》手冊為依據，設計並推動全校實施的「生命教育」（實為生死教育），成效頗著（參吳慧珠，民88），可做為實施模式之參。

若在新的九年一貫課程未實施以前，仍可在現行國文、社會科、自然科、音樂、美術課以及班會、聯課活動中納入（吳庶深，民88；黃松元，民77；張淑美，民78、民85、民87a），也可參考現有的《生死教育》手冊²。

此外，在小學甚至幼稚園階段，也可掌握「可教時機」（teachable moment，即隨機教學）並參考現有手冊，進行隨機教學，讓學生用說故事、角色扮演、畫畫等

方式表達其對死亡的了解與感受，重要的教學原則在於配合兒童的認知發展。

伍、結語：生死教育即是終身要學習的終生教育

死亡本即伴隨生命而存在的，討論死即是在思考生，因為只有活著的能思考的人才能省察死生大義，準備好活與善終。生死教育實應和吾人的生活結合，甚至在各科中實施。但國內中小學階段仍有升學壓力，尤其各升學主科每每囿於進度、考試，各種重要的人生課題常無法完整地納入課程、正式教導，如果死亡仍被視為禁忌，且無正式科目或某單元的課程規定，除非教師自己對生死問題，有深切體認且具備教死知生的基本知能，否則學校教育仍然是無法實施生死教育；或者限於零碎的或相關社會死亡事件發生時輕描淡寫帶過，其成效及影響如何，亦待考量。冀望藉由教育當局及教育工作同仁體察與思索生死教育的推動與實施，我們的學生能自幼即接受完整的包括死亡與悲傷處理的生命教育。

附註

註 1. 國內死亡教育的引進雖已有二十餘年歷史，但約在民國八十二年左右在故傅勳教授著《生的尊嚴與死亡的尊嚴》乙書(台北：正中書局)之後，死亡主題方較被公開談論，民

86學年度南華大學成立「生死學研究所」，許多大學均開設「生死學」相關課程，國人似較能接受「生死學」與「生死教育」的名稱(詳參張淑美，民89)；另「中華生死學會」也於民國88年9月3日奉准成立。因行文之便，本文中「死亡教育」與「生死教育」交互使用，專指「教導和死亡、失落與悲傷及其和生命的關係，藉反思生命的意義與價值的教育」，也可說是「從死論生」的「生命教育」。

註 2.筆者有感於融入現有學科課程中實施生死教育之重要性，已另編《中學生命教育手冊-以生死教育為取向》乙書，將由台北市心理出版社出版；另臺灣師大衛教系吳庶深教授亦主編《小學生命教育手冊》，亦即將出版。

(本文修改自研究者發表於國立彰化師大通識中心主辦之「臺灣地區兒童生死教育研討會」論文，民89年10月20、21日)

參考書目

- 吳庶深（民88）：當前死亡教育發展方向之探討。安寧照顧基金會會訊，32，12-16。
- 吳慧珠（民88）：珍愛生命，學習愛與智慧—談高雄市生命教育的實施。高雄市人發中心：公教季刊，3卷4期，15-29。
- 巫珍宜（民80）：青少年死亡態度之研究。國立台灣師大輔研所碩士論文。
- 國語日報（民89）：《教育部：明年定為生命教育年》，8月2日1版。
- 教育部（民89）：國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。
- 張淑美（民78）：兒童死亡概念之發展研究與其教育應用。國立高雄師大教研所碩士論文。
- 張淑美（民85）：死亡學與死亡教育：國中生之死亡概念、死亡態度、死亡教育態度及其相關因素之研究。高雄：復文。
- 張淑美（民86）：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。國立高雄師大教育系：教育研究，15：33-40。
- 張淑美（民87a）：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。國立高雄師大教育系：教育學刊，14，275-94。
- 張淑美（民87b）：兒童面對死亡的情緒反應與其處理：兼談死亡的準備。台灣省教育廳：輔導通訊，54，56-59。



- 張淑美（民88）：誰來教孩子死亡真相—教師教導學生死亡課題的準備與原則。台灣省教育廳：輔導通訊，58，39-45。
- 張淑美（民89）：論生死教育在我國實施的需要性與可行性。國立高雄師大教育系：教育學刊，16期，281-304。
- 黃松元（民77）：我國台灣地區中小學死亡教育課程之發展。衛生教育論文集刊，2，136-149。
- 劉惠美（民77）：幼兒死亡概念之研究。台灣師大家政研究所碩士論文。
- Brent, S. B., & Speece, M. W. (1993). "Adult" conceptualization of irreversibility: Implications for the development of the concept of death. *Death Studies*, 17, 203-224.
- Corr, C.A & Nabe, C. M. & Corr, D. M. (Eds.) (1997). *Death & Dying : Life & living (2nd ed.)* Brooks/Cole Pub. Com.
- Crase, D. (1978). The need to assess the impact of death education. *Death education*, 1, 423-431.
- Gibson, A. B., Robert, P.C. & Butterly, T. J. (1982). *Death education: A concern for living* (ERIC Document Reproduction No. ED.215938).
- Kastenbaum, R. & Aisenberg, R. (1972). *The Psychology of death*. NY: Springer.
- Leviton, D. (1977). Death Education. In Feifel, H. (Ed.) *New Meanings of death*(pp. 254-73). N. Y.: McGraw-Hill Book. Co.
- Speece, M.W. & Brent. S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of death concept. *Child Development*, 55, 167-186.
- Speece, M.W., & Brent, S.B. (1996). The development of children's understanding of death. In C. A. Corr & D. M. Corr (Eds.), *Handbook of childhood death and bereavement* (pp. 29-50). NY: Springer Pub. Com., Inc.
- Speece, M.W. (1987). *The development of three components of the death concepts*. Doctoral dissertation of Wayne State University.
- Stevenson, R.G., & Stevenson, E.P. (1996). Adolescents and education about death, dying and bereavement. In C.A. Coor & D.E. Balk (Eds.) *Handbook of adolescent death and bereavement* (PP.235-249). N.Y.: Springer Pub. Com., Inc.
- Wass, H.(1994). Visions in death education. In L. A. DeSpelder & A. L. Strickland (Eds.). *The path ahead* (pp.327-334). C. A.: Mayfield Pub. Com.