

融入式生命教育課程對在職幼兒教師 心理幸福感之提升效果

李新民* 陳蜜桃**

本研究旨在探討融入式生命教育課程對在職幼兒教師心理幸福感的影響，研究者採取準實驗研究設計，以某大學進修在職專班選修研究方法課的幼兒教師為研究對象，其中 30 位被隨機分派到實驗組，另外 30 位被隨機分派到控制組。實驗組幼兒教師接受融入式生命教育課程，控制組幼兒教師則無任何有關生命教育課程的教學介入。實驗結果發現實驗組的幼兒教師其心理幸福感顯著優於控制組的幼兒教師，而且融入式生命教育課程對在職幼兒教師心理幸福感的影響達到中度至高度效果量。根據研究發現，研究者對幼兒教師人力資源管理以及未來研究提出相關建議。

關鍵字：生命教育課程，幼兒教師，心理幸福感

*作者現職樹德科技大學幼兒保育系副教授

**作者現職國立高雄師範大學教育學系教授

壹、緒論

一、研究動機

近幾年來，生命教育 (life education) 受到教育當局的高度重視，教育部將 2001 年訂為生命教育年，提倡從小學到大學的十六年一貫生命教育方針，期望透過一系列的生命教育課程規劃推展，讓學生體認生命可貴，進而尊重生命、關懷生命與珍愛生命 (教育部，2001)。在教育領域的實務與學術社群，有關生命教育的論述與實證研究也日益興盛。諸如，吳淑敏 (2005) 的生命教育課程對國小教育學程大學生幸福感之效果研究，邱兆偉 (2006) 以國民小學為例的生命教育理念論述與實務需求之整合研究，張淑美 (2005) 的職前師資培育階段生命教育課程之實施與省思，以及蔡明昌、吳瓊洳 (2005) 融入式生命教育課程設計等相關論述與實證研究，都已經從不同層面切入，探討生命教育實施、課程設計與實施效果，在生命教育議題的探索上，呈現寶貴的實證研究發現證據，並提出建設性的建言。

然而，生命教育的規劃理念應著眼於正向思考 (positive thinking) 的生命智慧，建立安身立命的正向心理特質，以快樂且坦然面對人生的各種境遇 (孫效智，2004)。生命教育的觀念建立也不應侷限於小學到大學的十六年正式教育體制，而應在不同生命發展階段，本於終極關懷 (ultimate concern) 的理念，建構一個終身學習與擴展生活視野的學習進路 (lifelong learning and life-wide learning)。準此而論，則當前肩負教育與照顧學齡前兒童使命的幼兒教師是否擁有正向心理學 (positive psychology) 所架構的生命教育觀念價值，並具備人文關懷積極心理品質，以便在幼兒階段即提供個體一個正向思考的生命理念，進而透過正向的主觀體驗 (positive experience) 鋪陳快活的人生 (pleasant life)、美好的人生 (good life) 與有意義的人生 (meaningful life)，便成為不可忽略的生命教育基礎議題 (李新民、陳

蜜桃，2006a；劉明德、王心慈，2003)。

事實上，幼兒教師本即是一群高度情緒勞務 (emotional labor) 的教育照顧工作者，又面對市場邏輯宰制與少子化的衝擊，使得其工作生存受到嚴厲的挑戰 (李新民、戴嘉南、黃美惠，2005)。工作負荷長期累積連結到萬般無奈的宿命信念，在此內外交迫的情勢下，面對無常的人生，幼兒教師是否能夠走出幽暗的心靈山谷，滿懷抱負的推動幼兒生命教育，實不無疑問 (李新民、陳蜜桃，2006a；2006b)。政府大力推動生命教育，因應生命教育師資的需求，師資培育機構應及早規劃與實施 (張淑美，2005)。那麼已經投入職場負責推動生命教育，並且身居第一線負責從小教育國家幼苗樂天知命與安身立命的幼兒教師，適合其工作生活型態的生命教育課程之規劃實施與成效研究，更不能排除在生命教育的師資培育之論述與實證研究之外。遺憾的是，目前有關在職幼兒教師生命教育課程實施，以及幼兒教師「幸福記憶」(well-being memory)、「快樂情緒」(happy emotion)、「圓通自如」(compatibility) 的心理幸福感 (psychological well-being) 之生命教育實施成效實證研究，仍付之闕如。

二、研究目的

循上所述，本研究擬以在職幼兒教師為對象，透過生命教育融入「研究方法」的課程規劃與實驗研究，來探討這種在職進修生命教育課程對幼兒教師心理幸福感的提升效果。具體而言，本研究目的有四：

- (一) 針對在職幼兒教師，以「研究方法」一科為例，融入生命教育涵義，設計融入式生命教育課程。
- (二) 探討融入式生命教育課程對在職幼兒教師「幸福記憶」的心理幸福感之提升效果。
- (三) 探討融入式生命教育課程對在職幼兒教師「快樂情緒」的心理幸福感之提

升效果。

- (四) 探討融入式生命教育課程對在職幼兒教師「圓通自如」的心理幸福感之提升效果。

三、名詞界定

(一)在職幼兒教師

幼兒教師 (preschool teacher) 乃是提供幼兒教育與照顧的專業人員，其有協助幼兒準備參與社會生活，以及妥善照顧幼兒促進身心健全發展的使命 (Kamerman, 2000; Oberhuemer & Ulich, 1997)。本研究所謂的在職幼兒教師，係指修畢師資培育課程，目前正在幼稚園、托兒所從事學齡前幼兒教育與照顧的專業人員。

(二)生命教育

生命教育的內涵雖有三大主軸—「終極關懷與實踐、倫理思考與反省、人格統整與靈性發展」，然其核心旨趣在於發展個體正面積極的人生觀、安身立命的價值觀，並調和個體知情意行實踐於日常生活中 (吳庶深、黃麗花，2001；孫效智，2002；2004)。本研究所謂的生命教育以「生活」取向為焦點，聚焦在幼兒教師幸福快樂生活的探索以及行動研究的實踐。

(三)融入式課程

生命教育課程規劃有不同的實踐取向，簡單來說包含專門科目課程以及融入式課程兩種方式。在大學中除非相關科系，一般生命教育課程規劃以融入式課程為主 (張淑美，2005；潘靖瑛、劉修吟，2003)。本研究所謂的融入式生命課程乃是課程統整中的「融合」 (fusion) 概念之實踐，將課程規劃者所關心的生命教育議題融入相關的研究方法學科中，進行有機整合的教學活動 (Drake, 1998)。

(四)心理幸福感

心理幸福感係指個體知情意心理適能

(fitness) 的主觀經驗，標誌著個人日常生活脈絡裡的心靈安適狀態 (Diener & Oishi, 2000; Kahneman, Diener, & Schwarz, 1999)。具體而言，這種有關個體過去生命正向體驗、當前快活情緒以及未來希望感的心理構念，包含「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」三個角度的自我評估 (李新民、陳蜜桃，2006a；Lyubomirsky & Lepper, 1999; Ryff, 1989)。「幸福記憶」是個體對過去生活經驗的主觀知覺詮釋，「快樂情緒」是日常正面情緒經驗的自我體會評估，「圓通自如」則是未來人生目標實踐的樂觀期許。本研究所謂的心理幸福感是指受試者在研究者自編「心理幸福感量表」上的得分。「心理幸福感量表」包括「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」三個構面，受試者在各構面的得分越高，表示個體的「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」自我評估越積極正向。

貳、文獻探討

一、生命教育的理念與課程內涵

什麼是生命教育，生命教育的內涵為何，可謂人言言殊。根據黃德祥 (2000) 的歸納，生命教育包含「宗教」、「建康」、「生涯」、「生活」、「生死」五種論述取向。然而，誠如鄭石岩 (2006) 所指，生命教育不宜界定得太廣泛，而應聚焦於生命的活力、生命的實現、生命的喜悅以及生命的意義，才能真正彰顯生命教育的核心涵義，並實際落實在教育實務工作中。回歸生命的本質，在正向心理學啟發下，生命教育的核心理念就是在正向社群環境 (positive community) 裡，發展出正向的生命素質 (positive trait)，以正向的體驗來詮釋美好的人生，追求幸福快樂的生活，活出高品質的生命質量 (Seligman, 2002; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)。

跳脫以死論生的「死亡準備」生死教育 (death education) 框架，擺脫心靈創傷輔導的消極心理學 (pathology Psychology) 陰霾。則正向心理學架構下的生命教育課程內涵，應

專論

將重心置放在各種個人支持系統以建立正面的生活。申而言之，正向的生命教育課程規劃可以包含幫助個體從社會關係（social relationship）與文化規範（culture norms）找尋有利內在心理能量激發的生活脈絡，發掘個人潛藏心理素質和美德（virtues）以克服各種可能的人生難題，並透過實踐體驗與省思活動，以正向思考和習得的樂觀（learned optimism）來消除個人原有的負面思維和情緒（Snyder, 2000; Taylor, et al., 2000; Waugh & Fredrickson, 2006）。

二、生命教育的課程規劃

生命教育的課程規劃包含單獨設置與融入相關科目兩種主要模式，但在實務運作上，除非是大學相關科系或是通識課程，可以開設「生命教育」、「生死教育」、「生死心理與教育」等專門課程，一般都是採取融入相關科目的作法以求避免學校科目超載（邱兆偉，2006；張淑美，2005；潘靖瑛、劉修吟，2003）。更何況生命教育的核心理念本即是每個學科的情意教學目標，而生命教育的落實也有賴於各科教師在教學活動中與學生互動的「潛移默化」（蔡明昌、吳瓊洳，2005）。

承上所述，在正向心理學架構下進行所謂的生命教育課程規劃融入相關科目，其實務作法包含以下幾個重點（鈕則誠，2002；黃義良，2000；蔡明昌、吳瓊洳，2005；Ernst, Matsumoto, Freeman, & Weseley, 2000; Fineburg, 2003）：

（一）選擇適當的生命教育主題

針對正向心理架構下的生命教育主題，諸如責任、利他、關愛、勇氣、對未來的憧憬、洞察力、才能和智慧等有利於圓滿人生的議題，選擇合適者準備融入相關學科教學。

（二）選定合適的教學科目單元與融入時機

分析相關學科授課單元與生命教育主題的相容性，與實務統整教學的可行性，然後決

定融入的正向生命教育主題內容以及適切的融入時機。

（三）發展創新的教學過程

根據上述分析，重新考量課程的授課順序，發展新的教學過程，以便融入的生命教育主題能夠與原有學科教材統整協調。

（四）運用創新的教學評量技術

結合上述的發展創新教學過程，思考激發學生潛在正向能量，有利正面生活品質提升以及積極人生觀建構的教學評量技術。諸如，創新觀念導引、資料蒐集反芻省思、角色扮演、心流經驗（flow experience）分享討論乃至學習評量檔案建置等等皆是可行的教學評量技術。

（五）增加相關的教學資源

為了創新教學過程順利推展，搭配創新教學評量技術，使得生命教育主題融入相關學科能夠真正實踐教學目標，便需要增加相關的教學資源作為支持系統。這些教學資源包含教材、教具以及可供實務運作的教學人力資源。

三、心理幸福感的意義與評量構面

心理學有三大使命，分別是治療心理疾病（ill-being），探討個體的優點（strength）、價值，激發個體的生命力（Seligman, 2002）。但是在過去的近一個世紀中，消極心理學模式佔據主導地位，心理學的研究側重在第一個使命的實踐。相關論述與實證研究發現使得我們對個體心理困境之理解，遠多於我們對如何生活得快樂、成功且有意義之認識（Blair-Broeker & Ernst, 2003）。有鑒於此，心理學界在 Seligman（1990, 1994）鼓動之下，開始尋找已被遺忘的第二個使命以及第三個使命，進而促使正向心理學日益昌盛。在此「關注人生積極層面將更有助於深刻理解生命」的新思維引領之下，心理幸福感的觀念受到重視與探討。

心理幸福感指稱一種高層次美好生活經

驗以及有意義參與投入的心理社會性優異 (psychosocial excellence)，涉及個體正向積極地看待自己的過去生活體驗，主動感受此時此刻的快樂幸福，以及面對未來懷抱樂觀希望的主觀意圖 (吳武典，2003；吳武典、洪有義，1996；Ryan & Deci, 2000; Seligman, 2002)。在正向心理學此一積極取向的理論建構下，心理幸福感的涵義已經超越傳統的無客觀外在疾病症狀之觀察視野，將主軸定位在個人的主觀體驗與自我認同調適，整合知、情、意的心理幸福感所彰顯的建設性心靈適能 (Diener, 1984; Diener & Oishi, 2000; Turner, 2004)。易言之，當代積極取向的心理學詮釋架構已然排除沒有心理疾病的操作型定義和測量，轉向自主體驗的界定與積極情緒知覺的評量方式 (Deci & Ryan, 1985; Folkman & Moskowitz, 2000)。在這種個人真誠體驗的積極心理素質架構下，心理幸福感涵蓋個體對過往生命實踐體驗正向解讀的「幸福記憶」，對當下醉心情愫、悸動感受積極處置的「快樂情緒」，以及對未來生活滿懷希望與正面期許的「圓通自如」。而李新民、陳蜜桃 (2006a) 的初步研究發現也已經證實在本土脈絡裡，符應正向心理學理念的心理幸福感構念成分確實存在。

四、生命教育課程影響正向心理之相關研究

有關生命教育課程的實證研究，大多數是調查研究，真正以實驗研究探討生命教育課程實施對個體正向心理特質影響的相關研究相當罕見，以在職幼兒教師為對象的研究更是付之闕如。在為數有限的相關研究中，吳淑英 (2004) 以國小五年級資優學童為對象的實驗研究，發現生命教育課程有助於學童生命意義感之提升。吳淑敏 (2005) 以選修生命教育課程國小教育學程大學生為對象的實驗研究，發現生命教育課程的實施有助於增進個體生活滿意度、心理健康、自尊及正向人生目標取向。潘靖瑛、劉修吟 (2003) 以大一新生為研究對象的「生命的認知、尊重與實踐」生命教育課程實施成效探析，經由「單元課程滿意度

問卷」的資料分析，發現透過生命教育課程的啟發，多數學生開始思索生命的意義與價值。張秀娟 (2004) 以高職夜校生為對象的實驗研究，發現生命教育課程對於高職夜校生的生命意義感具有部分立即效果。郭純芳 (2004) 以大學生為對象的東海大學生生命教育課程「β計畫」實驗研究，發現參與實驗的大學生其自我概念與生命態度均有顯著的提升。

總結上述相關研究，生命教育課程的實施對於生命意義感、生活滿意度、心理健康、自尊、自我概念、正向人生目標取向、生命價值思索等等正向個體心理特質具有一定程度的影響力。但值得注意的是，這些研究的對象都是處於成長期 (growth)、探索期 (exploration) 至建立期 (establishment) 初期的個體，其生命實踐仍以「規劃」成分居多，其所謂的生命意義或者心理健康等等心理特質都尚未正式接受社會的考驗。真正踏入職場，歷經組織社會化以及庶民文化洗禮的在職幼兒教師，在接受生命教育主題相關課程之後，搭配其個人真實體驗，反芻省思之後，理當更能提升其主觀知覺感受的正向心理特質。正如 Feller, Homaker 和 Zagzebski (2001) 的論述，在一連串抉擇與選擇的真實人生中，唯有達到生涯發展階段的關鍵時刻，才能真正體會正面思想啟示結合成功經驗的奧妙。也誠如張淑美 (2004) 的妙喻，「生命的效度與信度」之考驗，一如測驗信效度考驗，必須在理論結合實務的真實生命場域裡檢定，才能真正獲得驗證。

叁、研究方法

一、研究設計

本研究採取準實驗設計中的「不等的前測 - 後測控制組設計」(nonequivalent pretest-posttest control group design)，如表 1 所示。

根據表 1，實驗處理前，實驗組與控制組的幼兒教師均先接受「心理幸福感量表」前測

專論

(O1、O3)，實驗處理中，實驗組接受融入式生命教育課程的教學(X)，控制組則維持傳統的教學方法。實驗處理後，實驗組與控制組的幼兒教師再接受「心理幸福感量表」之後測(O2、O4)。根據此一實驗設計，本研究所涉及的研究變項如下所述：

(一)自變項

本研究之自變項為融入式生命教育課程實驗處理，其中實驗組實施「研究方法內含融入式生命教育課程」十五週的課，控制組於實驗期間不予任何實驗處理，僅進行原訂之研究方法課程教學。兩組實際授課時間均為 30 小時。

(二)依變項

本研究之依變項是指兩組受試者在「心理幸福感量表」的「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」三構面之變化情形。

(三)控制變項

為避免干擾變項影響本實驗準確性，研究者進行以下之控制措施：其一，本研究對象均為某大學在職專班修習研究方法課程之在職幼兒教師，兩組受試者隨機分派結合共變數分析的統計控制來排除組間的差異。其二，實驗組與控制組皆為研究者研究方法課程之授課班級，實驗處理過程中皆由研究者親自擔任教學，並保持教學之一致性。其三，前測與後測的施測由同一位主題專家 (subject matter expertise) 施測，研究者未參與其中以避免不必要的霍桑效應與強亨利效應。

二、研究假設

依據上述研究目的與實驗設計，本研究所欲考驗之研究假設如下：

- (一) 排除前測的解釋量之後，實驗組與控制組在「幸福記憶」構面有顯著差異，且實驗組優於控制組。
- (二) 排除前測的解釋量之後，實驗組與控制組在「快樂情緒」構面有顯著差異，且實驗組優於控制組。
- (三) 排除前測的解釋量之後，實驗組與控制組在「圓通自如」構面有顯著差異，且實驗組優於控制組。

三、研究樣本

本研究以某大學開設的幼兒教師進修在職專班中，選修「研究方法」課的 60 位幼兒教師為研究對象，其中 30 位被隨機分派為實驗組，另外 30 位被隨機分派為控制組。

四、研究工具

本研究以「心理幸福感量表」為實驗研究之評量工具，此一量表參照文獻探討的心理幸福感涵義與評量構面，改編自李新民、陳蜜桃 (2006a) 的「幼兒教師心理健康量表」。量表以自陳量表形式呈現，採 Likert 式四點量表計分，依照「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」等反應程度分別給予 4 分、3 分、2 分、1 分。

表 1 實驗設計模式

組別	前測	實驗處理	後測
實驗組	O ₁	X	O ₂
控制組	O ₃		O ₄

O₁、O₃：實驗組和控制組的前測
O₂、O₄：實驗組和控制組的後測

此一量表經兩階段抽樣 300 位幼兒教師，進行施測與蒐集實證資料。第一階段蒐集 100 位幼兒教師填答量表的數據資料，根基 Noar (2003) 的建議標準，進行主成分分析萃取因素，透過最大變異法轉軸，淘汰因素負荷量太低、以及偏態與峰度絕對值大於 1 的題目之後，重新估算「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」三個因素構面題目的因素負荷量以及內部一致性，如表 2 所示。根據表 2，各題目

因素負荷量都在.5 以上，三構面解釋變異量分別為 16.100%、21.198%、27.333%，Cronbach α 係數分別為.759、.806、.893。傳統信效度考驗之心理計量品質尚在可接受範圍。

第二階段蒐集 200 位幼兒教師，進一步依照 Hair、Anderson、Tatham 及 Black (1998) 的測量模式建構步驟，進行驗證性因素分析，分析結果如圖 1 所示，模式適配度評鑑指標如表 3 所示。

表 2 心理幸福感量表信效度考驗結果摘要 (n=100)

構面	題目	偏態	峰度	因素負荷量	解釋變異量	Cronbach α
幸福記憶	1.我認為快樂的祕訣在於寬恕。	-.401	.204	.637	16.100%	.759
	2.我相信每段生命都有美好結局。	-.324	.271	.754		
	3.我一路走來，都在享受美好人生。	-.152	-.175	.710		
	4.我生命的每段過程都有美好回憶。	-.231	-.112	.536		
	5.我無法改變過去的職場生活事件，但我可以選擇記住美好。	-.289	.471	.565		
	6.我全心投入工作對社會有卓越的貢獻。	.781	.118	.515		
	7.我的生命烙印中，充滿幸福美滿的痕跡。	-.211	.028	.605		
	8.我覺得努力工作就是最好的養生之道。	-.152	-.192	.506		
快樂情緒	9.我用感恩的心念來擁抱幸福的自己。	.012	-.376	.558	21.198%	.806
	10.我喜歡活在當下的愉悅。	-.124	-.047	.689		
	11.我很容易得到滿足的快感。	-.073	-.559	.695		
	12.我覺得我每一天都充滿活力。	-.396	.837	.587		
	13.我經常浸淫在自得其樂的工作情緒中。	-.344	.685	.671		
	14.我經常在與工作夥伴聊天中為同事帶來歡笑。	.017	.189	.503		
	15.我能捕捉自己內心的快樂。	-.314	.695	.574		
	16.我樂於尋找人間的歡喜美妙。	-.268	.677	.592		
圓通自如	17.風趣愜意的生活是我期待的未來人生。	.875	.910	.727	27.333%	.893
	18.灑脫看待未來是我人生座右銘。	-.217	.618	.688		
	19.樂觀地面對未來是我的生活藝術。	-.138	.991	.691		
	20.我把超越自己當作人生的努力方向。	-.236	.963	.644		
	21.我把不可預知的未來挑戰視為人生樂趣。	-.196	.923	.758		
	22.我對未來充滿希望和快樂。	-.054	-.308	.593		
	23.我在工作場所中創造笑點來廣結善緣。	.081	.019	.507		
	24.生命的美妙在於驚奇的未來。	-.312	.624	.634		

根據表 3 模式適配度評鑑以及圖 1 的參數估計值，從 Bagozzi 和 Yi (1988) 基本適配標準來看，因素負荷量未低於 .50 或高於 .95。就

整體模式適配度而言，各項評鑑指標都在理想數值範圍之內，幼兒教師心理幸福感為三向度心理構念此一假設模式成立 (Hoyle, 1995)。

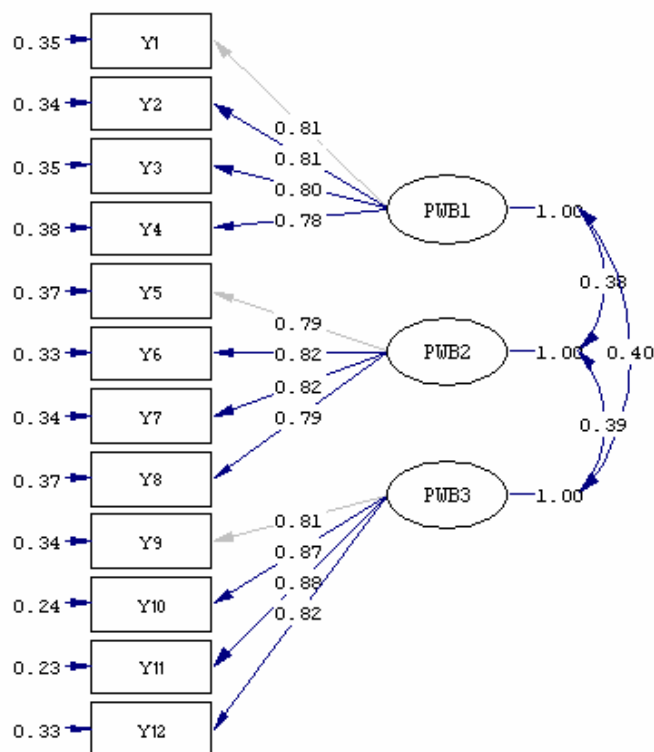


圖1 心理幸福感驗證性因素分析模式圖 (標準化解)

註：Y1 至 Y4 為心理幸福感量表 1 至 8 題組合分數，Y5 至 Y8 為心理幸福感量表 9 至 16 題組合分數，Y9 至 Y12 為心理幸福感量表 17 至 24 題組合分數，PWB1、PWB2、PWB3 分別指涉幼兒教師的「幸福記憶」、「快樂情緒」、「圓通自如」。

表3 心理幸福感驗證性因素分析模式適配度指標 (n=200)

模式	χ^2	p	df	RMSEA	GFI	AGFI	NFI	NNFI	CFI	IFI
虛無模式	1485.398	—	66	—	—	—	—	—	—	—
假設模式	75.591	.003	51	.049	.940	.909	.944	.971	.978	.978

五、實驗課程教學規劃

本研究的實驗課程是生命教育主題融入「研究方法」之課程，依照上述文獻探討的

生命教育課程規劃融入相關科目實務作法，選擇「生活」取向，聚焦在幸福快樂生活的探討與行動研究實踐，茲扼要說明實驗課程內容綱要如表 4。

表4 生命教育融入研究方法課程大綱

課程目標	(1) 了解正向心理學的幸福快樂生活研究議題。(2) 學習並理解各種研究方法在探討幸福快樂生活議題的應用(3) 增進正向心理學研究素養，試行研擬簡易的幸福快樂生活議題研究計畫並付諸實踐。		
上課時數與評量方式	(1) 每週上課時數2小時。(2) 評分標準：個人上課反省札記40%，小組討論作業30%，小組行動研究報告30%。		
進度	單元	授課內容	教學方法
第 1 週	研究題目	介紹研究題目來源	講述教學說明正心理學發展趨勢以及可行、有意義的研究題目。
第 2 週	研究動機與目的	講解研究動機與目的之意義與撰寫要領	提供國內有關快樂、幸福、心理健康研究的期刊論文，以此為例說明研究動機與目的之意義與撰寫要領。
第 3 週	文獻探討 1	介紹文獻探討蒐集策略	以快樂、幸福、心理健康研究議題為例，介紹國內各種文獻的資料庫，以及文獻蒐集策略。
第 4 週	文獻探討 2	論述文獻探討在研究中的意義	邀請研究「幼兒教師幽默感與心理健康」研究生分享文獻探討在其研究中的意義與作用。
第 5 週	研究架構	討論研究架構的意義與研究變項間的關聯	講解研究架構的具體表徵之後，小組討論影響幼兒教師幸福快樂生活的前因變項。
第 6 週	研究工具 1	自陳量表的應用之介紹	講解自陳量表的設計之後，小組合作討論幼兒教師幸福快樂生活的簡易量表題目編擬。
第 7 週	研究工具 2	情境判斷量表的應用之介紹	講解情境判斷量表的設計之後，小組合作討論幼兒教師幽默感的簡易量表題目編擬。
第 8 週	研究工具 3	半結構式晤談大綱之介紹	講解半結構式晤談大綱設計之後，小組合作討論幼兒教師工作玩興（playfulness）的簡易晤談大綱。
第 9 週	研究策略 1	問卷調查法簡介	講解問卷調查法之後，個人撰寫問卷調查幼兒教師幸福快樂生活之反省札記。
第 10 週	研究策略 2	實驗研究法簡介	講解實驗研究法之後，個人撰寫幼兒教師幸福快樂生活實驗研究之反省札記。
第 11 週	研究策略 3	訪談研究法簡介	講解訪談研究法之後，個人撰寫幼兒教師幸福快樂生活訪談研究之反省札記。
第 12 週	研究策略 4	行動研究法簡介	簡介行動研究法，小組討論以行動研究來探討幼兒教師幸福快樂之可行做法。
第 13 週	行動研究計畫撰寫	說明行動研究計畫撰寫要領	以實際範例介紹行動研究的研究計畫。
第 14 週	行動研究實施	實際執行簡易的行動研究	小組合作實際實施幼兒教師幸福快樂相關議題的行動研究。
第 15 週	行動研究實施報告	小組報告與經驗分享交流	各小組上台報告行動研究成果與心得，進行心流經驗的分享。

(一)設計理念

實驗課規劃依照上述文獻探討之生活取向生命教育內涵，邀請兩位師資培育中心教授，將研究方法所強調的系統計畫性資料收集、分析解釋，獲得個人生活問題解決的探索歷程，搭配生命教育中幽默、玩性、快樂、幸福、心理健康等正向生活品質議題，進行有機的連結統整。

(二)融入策略

為了避免前述的科目超載，融入策略以「內含融入式」取代「主題融入式」，並不刻意規劃生命教育主題單元，而是將上述正向積極生活議題分散於課程各節次中進行教學。其中所採用教學技術包含快樂、幸福、心理健康研究期刊論文的觀念導引，幽默感與心理健康的研究心流經驗分享，幸福快樂生活前因變項評量的同儕省思討論，幸福快樂生活研究探索的反芻省思，以及幸福快樂相關議題的行動研究與心流經驗分享。而實施的評量技術包含個人上課反省札記40%，小組討論作業30%，小組行動研究報告30%。

(三)教學資源與教學流程

為了促使生命教育主題融入研究方法學科能夠真正實踐教學目標，研究者提供的補充教材包含有關「正向心理」的中文翻譯書籍、華藝數位股份有限公司的中文電子期刊、國家圖書館的全國博碩士論文資訊網、中文期刊篇目索引影像系統，而增添的教學人力則以研究相關議題且具有實務經驗的碩士班研究生為主。實驗課程配合學校行事曆，包含十五個單元，每個單元兩節課，每週上課一個單元。

六、研究實施程序

(一)組織主題專家

召集熟悉幼兒園生命教育實務和幼兒教師生活型態的主題專家以及研究生，協助編擬幼兒教師「心理幸福感量表」，並提供有關幼兒教師幸福、快樂、玩興、幽默以及心理健康議題的生命教育教學資源。

(二)評量工具設計與信效度考驗

根據研究需要，召集主題專家合作改編李新民、陳蜜桃（2006b）的「幼兒教師心理健康量表」，並兩階段取樣蒐集實證資料考驗「心理幸福感量表」信效度，以及幼兒教師心理幸福感的三向度心理構念驗證。

(三)實驗課程設計執行與實證資料蒐集

召集研究生協助生命教育融入「研究方法」的實驗課程設計，由研究者擔任授課教師，依照進度實施教學。並在實驗前一週與實驗後一週進行「心理幸福感量表」的施測來蒐集實證資料。

(四)統計分析

以描述統計呈現實驗組和控制組的統計數據，透過單因子共變數分析考驗，估算校正後平均數（adjusted mean）進行平均數差異比較，以統計顯著性（statistical significance）彰顯實驗成效。同時估算關聯強度 η^2 轉換d效果量（effect size），以理解實驗成效的臨床顯著性（clinical significance）。

肆、結果與討論

一、「幸福記憶」的成效分析

在進行共變數分析之前，首先呈現實驗組

與控制組的前後測「幸福記憶」構面描述統計如表5所示，並進行組內迴歸係數同質性假設的考驗。自變項與共變項的交互作用項F值為2.499， $p=.120$ ，以共變項對依變項進行迴歸分析所得的斜率並無不同，可進一步實施「幸福記憶」實驗成效的共變數分析(王保進，2006；林清山，1993)。分析結果如表6所示。

根據表6，F 值為 16.262，達.01 顯著水準，校正後平均數實驗組為 23.456，控制組為 21.047，事後比較平均數之差為 2.409，已達.01 顯著水準。亦即，經由統計控制之後，接受生命教育融入「研究方法」課程的實驗組幼兒教師在「幸福記憶」構面的得分確實比控制組的幼兒教師得分來得高，研究假設 1 獲得支持。根據關聯強度 η^2 換算效果量 $d=.924$ ，此一數據已達高度效果量 (Cohen, 1988; Hase, Waecher

& Soloman, 1982)。由此看來，融入式生命教育課程的確有助於在職幼兒教師正向積極地看待自己的過去生活體驗，而且影響效果量不容小覷。

二、「快樂情緒」的成效分析

一如上述，在進行共變數分析之前，首先呈現實驗組與控制組的前後測「快樂情緒」構面描述統計如表 7 所示，並進行組內迴歸係數同質性假設的考驗。自變項與共變項的交互作用項 F 值為.688， $p=.409$ ，顯示兩組分數的迴歸線斜率差異不顯著，可進一步實施「快樂情緒」實驗成效的共變數分析(王保進，2006；林清山，1993)。分析結果如表 8 所示。

表5 「幸福記憶」構面描述統計與校正後平均數

測驗階段	組別	平均數	標準差	校正後平均數
前測	實驗組 ($n=30$)	21.000	2.101	
	控制組 ($n=30$)	21.600	2.513	
後測	實驗組 ($n=30$)	24.067	2.101	23.456
	控制組 ($n=30$)	21.067	2.513	21.047

表6 「幸福記憶」構面的共變數分析 ($n=60$)

變異來源	平均差離方和	自由度	均方	F值	η^2
共變項 (前測)	4.364	1	4.364		
SSa	111.425	1	111.425	16.262**	.176
SSs/a	522.836	57	6.455		

** $p<.01$

專論

根據表 8，F 值為 5.006，達 .05 顯著水準，校正後平均數實驗組為 22.923，控制組為 21.510，事後比較平均數之差為 1.413，已達 .05 顯著水準。亦即，經由統計控制之後，接受生命教育融入「研究方法」課程的實驗組幼兒教師在「快樂情緒」構面的得分確實比控制組的幼兒教師得分來得高，研究假設 2 獲得支持。

而根據關聯強度 η^2 換算效果量 $d=.594$ ，此一數值已達中度效果量 (Cohen, 1988; Hase, et al., 1982)。因此，融入式生命教育課程的實施有助於在職幼兒教師主動感受此時此刻的快樂幸福，而實驗所造成「快樂情緒」組間差異實不可忽略。

三、「圓通自如」的成效分析

一如上述，在進行共變數分析之前，首先呈現實驗組與控制組的前後測「圓通自如」構面描述統計如表 9 所示，並進行組內迴歸係數

同質性假設的考驗。自變項與共變項的交互作用項 F 值為 3.721， $p=.059$ ，顯示兩組分數的迴歸線斜率差異不顯著，可進一步實施「圓通自如」實驗成效的共變數分析 (王保進, 2006; 林清山, 1993)。分析結果如表 10 所示。

根據表 10，F 值為 12.235，達 .01 顯著水準，校正後平均數實驗組為 23.125，控制組為 20.897，事後比較平均數之差為 2.249，已達 .01 顯著水準。亦即，經由統計控制之後，接受生命教育融入「研究方法」課程的實驗組幼兒教師在「圓通自如」構面的得分確實比控制組的幼兒教師得分來得高，研究假設 3 獲得支持。

根據關聯強度 η^2 換算效果量 $d=.905$ ，此一數值已達高度效果量 (Cohen, 1988; Hase, et al., 1982)。因此，融入式生命教育課程的實施，實有助於在職幼兒教師面對未來時懷抱樂觀希望的主觀意圖，實驗的解釋效果量已具有臨床顯著性。

表7 「快樂情緒」構面描述統計與校正後平均數

測驗階段	組別	平均數	標準差	校正後平均數
前測	實驗組 ($n=30$)	21.467	2.609	
	控制組 ($n=30$)	21.200	2.953	
後測	實驗組 ($n=30$)	22.967	2.523	22.923
	控制組 ($n=30$)	21.466	2.649	21.510

表8 「快樂情緒」構面的共變數分析 ($n=60$)

變異來源	平均差離方和	自由度	均方	F值	η^2
共變項 (前測)	48.428	1	48.428		
SSa	29.859	1	29.859	5.006*	.081
SSs/a	340.005	57	5.965		

* $p<.05$

總結上述，本研究發現與吳淑英（2004）、吳淑敏（2005）、潘靖瑛、劉修吟（2003）、張秀娟（2004）、郭純芳（2004）的實證研究發現一致。而中度至高度實驗效果量的臨床顯著性也符應文獻探討有關在職幼兒教師受到職場與社會脈絡薰陶，接受生命教育主題相關課程之後，反芻省思其個人真實人生體驗，理當更加能夠提升其主觀知覺感受的心理幸福感等推導論述。然無論如何，針對歷經滄桑的在職幼兒教師，融入式生命教育課程對過去的「幸福記憶」、未來的「圓通自如」實施成效較佳，而對此時此地的「快樂情緒」實施成效較差。此一發現是否肇因於正向思考的生命教育課程有利於「幸福記憶」，融入研究方法學科有益於探索美好的未來，此一發現仍有待未來研究去深入解析。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 融入式生命教育課程有利於在職幼兒教師之幸福記憶

根據正向心理學論述以及融入式課程規

劃學理依據，建構融入式生命教育課程，付諸實驗研究，統計分析發現融入式生命教育課程對在職幼兒教師幸福記憶之提升，達.01 顯著水準。在統計顯著性之外，臨床顯著性的效果量分析呈現高度實驗效果量的實施成效實證發現。

(二) 融入式生命教育課程有益於在職幼兒教師之快樂情緒

在正向心理思維架構下的融入式生命教育課程，經過實驗研究發現，統計分析呈現.05 的顯著水準，效果量估算也說明融入式生命教育課程對在職幼兒教師快樂情緒之提昇具有中度效果量。

(三) 融入式生命教育課程有助於在職幼兒教師之圓通自如

強調幸福快樂生活的融入式生命教育課程，經過實驗研究發現，統計分析呈現.01 的顯著水準，效果量估算也說明融入式生命教育課程對在職幼兒教師圓通自如之增長具有高度效果量。

表9 「圓通自如」構面描述統計與校正後平均數

測驗階段	組別	平均數	標準差	校正後平均數
前測	實驗組 (n=30)	20.633	2.526	
	控制組 (n=30)	21.500	2.791	
後測	實驗組 (n=30)	23.001	2.464	23.125
	控制組 (n=30)	21.002	2.665	20.875

表10 「圓通自如」構面的共變數分析 (n=60)

變異來源	平均差離方和	自由度	均方	F值	η^2
共變項 (前測)	37.106	1	37.106		
SSa	74.030	1	74.030	12.235**	.170
SSs/a	344.894	57	6.051		

** $p < .01$

二、建議

(一)對師資培育機構之建議

就現職從事幼兒生命教育的幼兒教師之回流教育而言，考量教師工作進修兩頭忙，師資培育機構無法特別設置「生命教育」專門科目之限制。幼兒教師培育機構可以透過融入式的課程規劃，將生命教育的理念落實到相關課程的統整教學，以符合在職幼兒教師工作生活需求，和提升幼兒教師生命實踐的理想境界。

(二)對幼兒園所之建議

幼兒教育並非義務教育，幼兒教師也非完全服務於公部門。就市場導向的私立幼兒園所而言，在兼顧幼兒教育照顧服務理念與營利需求平衡之下，可以鼓勵教師參加融入生命教育理念的學習課程，乃至嘗試透過主管機關的協助，推動整合幼兒教育照顧和生命教育的研習課程。當然，為了增進幼兒教師心理幸福感，建設心理素質品管的教師人力資源管理系統，幼兒園所實宜透過內部教育訓練，將日常教學規劃、成效檢討、改進省思統合到幼兒教師的生命教育，建構一系列的園所本位統整課程與教學卓越實施方案。而公部門的幼兒園所，擁有較豐富的人力物力資源，以及便利的教育資訊，更應將生命教育課程規劃實踐列入教師進修的課程規劃與實際教學行為檢核之中。

(三)對幼兒教育主管機關之建議

雖然教育部推動從小學到大學一貫的生命教育實施方案，但生命教育本即是終身學習的議題，必須從小扎根，幼兒教育主管機關並不能置身事外。而唯有具備心理幸福感的幼兒教師，才能推動正向心理導向的幼兒生命教育。因此，幼兒教育主管機關宜協助幼兒園所推動融入式的生命教育課程，提供更多的生命教育研習機會，並將幼兒生命教育融入幼兒園所的評鑑輔導項目之中，與幼兒教育、兒童福利評鑑項目統整，促使幼兒園所以及幼兒教師正視生命教育的重要性。

(四)對未來研究建議

本研究屬於開創性的初步探索，研究限制在所難免。但根基本研究的初步發現，未來研究可以努力的方向可歸結成以下兩個思考主軸：

1.生命教育乃是終身學習與擴展生活視野的學習進路，其奠基於「幼兒」時期，根源於人類天生的生命本質、生活意義之「研究」(research)，但由於幼兒教育未列入義務教育階段，幼兒教師的培育也普遍缺乏生命教育的核心課程。在避免科目超載前提下，本研究以在職幼兒教師為對象，採取生命教育融入「研究方法」課程的「內含融入式」生命教育課程，或許缺乏「主題融入式」生命教育課程的深度與廣度周延性。但就幼兒教師身為一個轉化型的知識份子而言，其需要的是「重建專業技能」(re-skill)的行動研究實踐路徑(willpower and waypower)，而非「專業技巧喪失」(de-skill)的知識傳輸，如此才能讓教師真正的在其實務教學上靈活流暢的注入「融滲性的生命教材與活動」。而若是直接以「職前幼兒教師」為對象，進行生命教育專門課程的實驗，是否能夠真正符應大學教育、幼兒教育乃至社會的現實面，則仍有待未來研究逐步釐清。

2.隨著生命教育的逐漸受到重視，其課程規劃指涉也逐漸多元，舉凡由死知生的生死教育、人際關係積極建構的人情世故、尊重關懷生命的行動實踐、提倡重視人文倫理的文化風格、強調人與自然萬物之融洽的生活品味、至宗教殯葬禮儀等等皆有學者相繼提出作為生命教育課程內涵。但是，在正向心理學浪潮下，以正向特質為起始點的公民美德、個人優點價值之生命觀察視野逐漸發酵，快樂心流的心靈超越已然成了堅韌生命復原(resilience)的關鍵樞紐。根基於此，本研究選擇「生活」取向，聚焦在幸福快樂生活的探討與行動研究實踐，此一研究發現對於個體生命的「拓延—建構」(broaden-and-build)有拋磚引玉之作用，但是對於其他思考層面的生命教育之可能影響仍有待未來研究補強且廣續探索。

參考文獻

- 王保進 (2006)。視窗版 SPSS 與行為科學研究 (第三版)。台北：心理。
- 吳武典 (2003)。多元智能與學校經營。教育研究月刊，110，20-40。
- 吳武典、洪有義 (1996)。心理衛生。台北：空中大學。
- 吳庶深、黃麗花 (2001)。生命教育概論—實用的教學方案。台北：學富。
- 吳淑英 (2004)。生命教育方案對國小資優學童生命意義感影響之研究。資優教育研究，4 (2)，17-42。
- 吳淑敏 (2005)。生命教育課程對國小教育學程大學生幸福感之效果研究。教育與心理研究，28 (1)，21-47。
- 李新民、陳蜜桃 (2006a)。實用智能、緣分信念與心理健康、工作表現之相關：以幼兒教師為例。中華心理學刊，48 (2)，183-202。
- 李新民、陳蜜桃 (2006b)。幼兒教師的情緒勞務因素結構及其對工作倦怠之影響。高雄師大學報，20，67-89。
- 李新民、戴嘉南、黃美惠 (2005)。幼兒教師的組織文化知覺與組織承諾初探。台南大學學報，39 (1)，21-40。
- 林清山 (1993)。心理與教育統計學。台北：東華。
- 邱兆偉 (2006)。生命教育的理念論述與實務需求之整合—以國民小學為例。教育學刊，24，67-87。
- 孫效智 (2002)。生命教育之推動困境與內涵建構策略。教育資料集刊，27，283-301。
- 孫效智 (2004)。當前台灣社會的重大生命課題與願景。哲學與文化，31 (9)，3-20。
- 張秀娟 (2004)。生命教育對高職夜校生生命意義感教學成效之探討。南華大學生死學研究所未出版碩士論文。
- 張淑美 (2004)。開啓生命教育專業的新紀元—「台灣生命教育學會」正式成立。學生輔導通訊雙月刊，94，100-104。
- 張淑美 (2005)。職前師資培育階段生命教育課程之實施與省思。教育學刊，24，67-87。
- 教育部 (2001)。教育部推動生命教育中程計畫 (九十年至九十三年度)。2001年5月29日函頒。
- 郭純芳 (2004)。生命教育課程對大學生自我概念與生命態度之影響—以東海大學生命教育課程「β計畫」為例。東海大學教育研究所未出版碩士論文。
- 鈕則誠 (2002)。從生命教育看「生死學」(下)。空大學訊，278，156-160。
- 黃義良 (2000)。生命教育在國小課程中的融合與落實策略。載於林思伶 (主編)，生命教育的理論與實務 (頁 255-272)。台北：寰宇。
- 黃德祥 (2000)。小學生命教育的內涵與實施。載於林思伶 (主編)，生命教育的理論與實務 (頁 241-253)。台北：寰宇。

專論

- 劉明德、王心慈（2003）。*生死教育-生命總會找到出路*。台北：揚智。
- 潘靖瑛、劉修吟（2003）。生命教育課程的設計與實施。*慈濟護理雜誌*，2（4），14-21。
- 蔡明昌、吳瓊洳（2005）。融入式生命教育的課程設計。*教育學刊*，23，159-182。
- 鄭石岩（2006）。生命教育的內涵與教學。載於何福田（主編），*生命教育*（頁 23-49）。台北：心理。
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structure equation models. *Academy of Marketing Science*, 16, 74-94.
- Blair-Broeker, C. T., & Ernst, R. M. (2003). *Thinking about psychology*. New York: Worth.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science*. New York: Academic.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E., & Oishi, S. (2000). Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.) *Culture and subjective wellbeing* (pp. 185-218). Cambridge, MA: MIT Press.
- Drake, S. M. (1998). *Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning*. CA: Corwin Press.
- Ernst, R. M., Matsumoto, D., Freeman, J., & Weseley, A. (2000). *An introduction to Crosscultural sychology: A five-day unit plan prepared for teachers of psychology in secondary schools*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Feller, R. W., Homaker, S. L., & Zagzebski, L. M. (2001). Theoretical Voices Directing the Career Development Journey: Holland, Harris-Bowlsbey and Krumboltz. *The Career Development Quarterly*, 49, 212-223.
- Fineburg, A. (2003). *Positive psychology: A seven-day unit plan prepared for teachers of psychology in secondary schools*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 115-118.
- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). London: Prentice Hall International.
- Hase, R. F., Waecher, D. M., & Soloman, G. S. (1982). How significant is a significant difference? Average effect size of research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 58-65.
- Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. Thousand Oaks,

CA: Sage Publications.

- Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation.
- Kamerman, S.B. (2000). Early childhood education and care: An overview of developments in the OECD countries. *International Journal Educational research*, 33(1), 7-29.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46, 137-155.
- Noar, S. M. (2003). The role of structural equation modeling in scale development. *Structural Equation Modeling*, 10(4), 622-647.
- Oberhuemer, P., & Ulich, M. (1997). *Working with young children in Europe*. London: Paul Chapman.
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Seligman, M. (1990). *Learned optimism*. New York: Knopf
- Seligman, M. (1994). *What you can change and what you can't*. New York: Knopf.
- Seligman, M. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Snyder, C. R. (2000). The past and possible futures of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 11-28.
- Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J., & Gruenewald, T. L. (2000). Psychological resources, positive illusions, and health. *American Psychologist*, 55, 99-109.
- Turner, L. M. (2004). *Spiritual fitness: The 7-steps to living well*. Victor, NY: Violet Prose.
- Waugh, C. E., & Fredrickson, B. L. (2006). Nice to know you: Positive emotions, self-other overlap, and complex understanding in the formation of a new relationship. *Journal of Positive Psychology*, 1, 93-106.

The Effects of Infusion Life Education Curriculum on In-Service Preschool Teachers' Psychological Well-Being

Hsing-Ming Lee* Mi-Tao Chen **

The purpose of this study was to explore the effect of infusion life education curriculum on in-service preschool teachers' psychological well-being. A quasi-experimental method was implemented in this study. Thirty participants in in-service preschool teachers program who took the research method course were assigned into the experiment group, while the other 30 participants from the in-service preschool teachers program were randomly assigned into the control group. The experiment group was provided with infusion life education curriculum, whereas the control group did not receive any instruction about life education. The findings indicated that the experiment group demonstrated significant psychological well-being, infusion life education curriculum had medium to large effects on in-service preschool teachers' psychological well-being. Those findings would give helpful information to preschool teacher human resource management and future study.

Keywords: life education curriculum, preschool teacher, psychological well-being

*Associate Professor, Department of Early Children Care and Education, Shu-Te University

** Professor, Department of Education, National Kaohsiung Normal University