

天主教宗教及德育課程

天主教教育事務處

於二千年三月至二零零一年十二月期間召開的香港教區會議，在「教育與文化」範疇的其中一項建議，是教區應製訂宗教及倫理教育的課程指引¹。天主教教育事務處於二零零四年成立專責小組跟進是項工作，撰寫天主教學校宗教及道德教育課程的諮詢文件。專責小組於二零零六年三月公佈本課程的諮詢文件，諮詢結果顯示，有超過 90% 的同工同意或十分同意課程的內容及教學原則、宗旨及階段學習目標，並有 99% 的同工同意或十分同意諮詢文件建議的課程推行方法及原則。課程於同年六月經陳樞機核准成為香港天主教中學、小學及幼稚園宗教及德育課程的指導性文件。本文檢視該課程內容背後的原則及相關文獻、課程宗旨、以每個階段的學習單元為單位的學習進度表，和課程單元件的內容。

天主教教育須聆聽面對困惑青少年的心聲

比利時魯汶天主教大學宗教心理學教授 James M. Day 以他輔導的天主教學生的心聲，闡述一些沿用「割裂教學法」(pedagogy of estrangement) 的天主教學校在學生心理上所形成的後遺症：學生經驗到在外表上為了滿足他人而維持「好教友」形象與私下的道德生活得不到支援之間的割裂。Day 所接觸的兩個個案能說明這一點。

¹ 天主教香港教區 (2002) 《天主教香港教區教區會議文獻》，169 頁 (3.2.3 段)。

珍妮〔十四歲〕的母親解釋為什麼她早前決定把女兒送入一間天主教學校：「對我來說，珍妮入讀一間教導價值觀的學校是十分重要的。今時今日，孩子們有這麼多時間不在父母身邊度過，他們需要被循循善誘，不是嗎？而〔這所〕學校對孩子及校內每個人的全人愛護與關懷...因此我們決定送她到這裡讀書。」

當珍妮確定母親遠離會面室後，她對 Day 描繪自己在校內所經驗的道德教育，一個與她母親所述的截然不同的版本：「他們告訴你你所面對的困難，及應如何處理這些困難。他們告訴你為什麼應這樣處理，因為某某天主教徒、教會先賢或偉大聖人這樣說，而你只須學會記熟他們提供的答案。但你知道嘛？我們只會取笑這些東西。現實點吧！我猜這些人大部分都未與人發生過性行爲，因為與周圍正在發生的事比較，他們的答案完全脫離現實。我認識很多女孩子都有這樣做〔有性行爲〕，但她們已學會了不告訴任何人。你根本無法想像他們〔德育教師〕會知道校內有這些事。我們從來不會與他們談論這些事，從不會，其中一個原因是他們不會相信那是真事。而且，他們已認定那絕對是錯誤的事。你怎會與一個你知道已爲你準備了答案的人傾談呢？他們並不真正關心我們，而是關心做他們應做的事.....那些家長以爲這是一所注重德育的學校，其實是在自欺欺人，除非你把德育理解爲他們只告訴你怎樣思考及怎樣做，即使這些與真正的你並沒有關係。」²

2 Day, J.M. (1996) "Recognition and Responsivity: Unlearning the Pedagogy of Estrangement for a Catholic Moral Education", in McLaughlin, T. H., O'Keefe S.J., J. & O'Keefe B. (eds.) *The Contemporary Catholic School: Context, Identity and Diversity*. London: Falmer Press, 165.

珍妮的感受未必反映學校德育推行的客觀實況，但她的感受，特別「他們並不真正關心我們」，已注定她的德育老師的教育目標在她身上不能實現。

麗莎是一名活躍的天主教大學榮譽學生。在一次派對中，她飲醉後與人發生性行為並懷了孕。她的父親曾告訴她如果她未婚懷孕會把她殺死。她最終選擇了墮胎，並在一節宗教課之後前往市中心進行。她隨後知道做了一件錯事，並多次想過要自殺，開始厭食及曠課。出自天主教家庭及作為一對熱心服務教會的父母的女兒，她自認是天主教教育的「完美產品」，因為：「我已學會了怎樣過一個完全割裂的生活。在他人眼中，我有各樣美德及善於交際，其實內裡我感到憤怒、恐懼及可怕的孤單。我學懂了理性與信德是好的，感受卻不但沒有價值，還會威脅到理性與信德。每次我想思考我應怎樣做，我只聽到一些雜音，是混亂而且與我及我的感受抽離的雜音，因為我沒有一把真正屬於我自己的聲音。當我在想下一步應怎樣做時，我沒有可以傾訴的對象...我是那名「好女孩」，我的老師和家長一直都以我為榮。這是因為他們不認識我，也不認識他們自己，也不認識我與他們之間的關係...那懷孕與墮胎的事不是我的事—我的意思是，這些事在我認識的天主教世界不可能發生。我這個生活在完美天主教家庭的好女孩子，這些事竟然在我身上發生？.....我一直嘗試在教會內尋找一些願意聆聽而非指示我的人，願意關懷而非指點我的人，及會讓我道出我的故事的人。我一直想起耶穌在井旁相遇的那個婦人，就是即使你是個壞人，你也有需要，你仍是一個值得聆聽的人，亦想起我在教會認識的每一個人都聽過那個故事。然而，沒有一個人能認識或見到真正的我，

沒有一個人能看透表面的假象，沒有一個人願意知道真相。」³

Day 認為要擺脫「割裂性」的德育，學校要創造一種道德氛圍，在這氛圍下，學生有機會分享他們的道德經驗，有被接受的經驗以及有機會討論、參與制定他們要擔當的角色和要遵守的規則。在後者的過程中，他們學會從他人角度看事物，考慮所有當事人的權利和責任，學會細心地及公平地做決定，而這些全賴一個具有安全感、信任及接納的環境。要達到這個結果，老師須被學生信任，並準備與他們建立一種溝通式的關係，有指導亦有聆聽，既會接受與推崇亦會指示及規勸，在給予忠告之前會準備聆聽及體會到一個人現實一面內裡的神性⁴。

越資深的宗教及道德教育工作者，可能越需要聆聽青少年的內心世界。愛爾蘭耶穌會士 Michael P. Gallagher 在都柏林大學任教超過二十年，曾出版幾本有關青少年信仰問題的著作。他回憶起一次輔導學生時，他以「當我還是你的年紀時」打開話題，該學生反駁：「神父，您從未經歷過我這個年紀。」他隨後明白該學生的意思是「您從來未試過在 1990 年當一個二十歲的人」。Gallagher 並沒有因此歎息，反而認為我們必須認清那些令到信仰環境起了翻天覆地的變化的因素，並認為當前的危機是「信仰語言的危機」多於「信仰危機」；這個危機源於現實世界與教會世界的距離越拉越遠，引致教育工作者與學生之間的溝通增添困難⁵。香港教會與愛爾蘭教會所處的情況固然截然不同，但同樣重要的，是以青少年明白的信仰語言，及以聆聽的態度打開青少年的內心世界，從而心靈皈依的第一步。澳洲悉尼的一項研究顯示，

³ 同上，166-169.

⁴ 同上，170-171.

⁵ Gallagher, M. P. (1990) *Struggles of Faith*, Dublin: Columba Press, 46.

宗教課與學生的生活之間的疏離是大部分天主教中學十二班（畢業班）學生認為宗教課沉悶的原因。相反，觸動到他們的生命的避靜和特別彌撒更切合到他們的需要⁶。

從以上的反省得到的結論是，宗教及道德教育課程須給予教師空間去聆聽學生的生活經驗，及以學生明白的信仰語言去回應他們的經驗。而教師須具有聆聽的心，及令那些行為不符合福音價值的學生覺得，縱使他們的老師未必認同他們的一些行徑，他們作為人仍被教師接受及關心。這些問題顯然不是傳統的課程文件會觸及的議題。然而，縱使有完美的課程及接受了適當培訓的教師，若教師對學生的態度不能反映耶穌教導人的態度，宗教及道德教育的效能便會大打折扣，就像廚子擁有一流的食物材料及技術，但對食物和食客沒有正確的態度，煮出來的就不會是佳餚美食。

課程有需要適合不同背景的學生

香港的天主教學校及幼稚園數目很大，有時學校與學校之間或一所學校之內，學生的宗教及道德教育的背景都有很大差異。因此，在資源許可的情況下，本課程中某些部分至少應就以下兩項背景差異彈性地在一些學校或班級實行：

- 德育方面的弱勢學生
- 天主教學生

德育方面的弱勢學生

6 Flynn, M. & Mok, M. (2002) *Catholic Schools 2000: A Longitudinal Study of Year 12 Students in Catholic Schools 1972-1982-1990-1998*, Sydney: Catholic Education Commission NSW.

教會有一個特別關心貧窮人的使命。在教育上，有數據顯示來自貧窮家庭的學生，生活上的滿足感較低，較多參與高危行為。他們的年紀較一般同級同學為大，居港多未滿七年、家庭父母的教育程度和工作狀況等「社經地位」較低⁷。另外亦有研究顯示領綜援兒童比沒領綜援兒童自尊感和抗逆力都比較低⁸。

教會認為她「首先應當為貧困、失去家庭撫育及溫暖、以及遠離信仰者提供教育機會」⁹。我們如何透過宗教及道德教育課程向這群「弱勢學生」施予特別的關愛？美國 Dayton 大學教授 Oldenski 神父指出，經濟上貧窮、社會上受邊緣化及曾有高危行為的學生需要一種包含以下元素的教育模式：

- 學生在學校中感受到團體感，感受到關愛
- 令學生對自己及周遭的世界懷有希望；為某些學生這希望指向取得中學畢業證書，然後找到一份工作，為其他學生這希望代表改變自己生活中的一些現實情況的決心，甚至幫助其他與自己處境相似的人改變環境
- 學生改變對自己及自己的世界的看法

Oldenski 稱這種模式為結合了「解放神學及批判性教學法」的教育模式，並認為實踐這種模式有三個步驟：

- 1) 令學生醒覺到那些正糟蹋他們的世界的狀況必需改變；
- 2) 學生建議改善他們世界的方案；
- 3) 實踐這些方案¹⁰。

7 明報，2004年12月18日

8 香港小童群益會二零零四年六月至八月三百六十三位領綜援兒童及四百二十六位沒領綜援兒童的研究。（蘋果日報，2004年10月8日）

9 公教教育部（1977）《天主教學校》，58段。

10 Oldenski, T. (1997) *Liberation Theology and Critical Pedagogy in Today's Catholic*

天主教同學的信仰培育

教區會議觀察到天主教學校內部分天主教學生對這類活動則較為保守、內向及以應付的心態參加，因而投入感不足。這些學生多是一些自小已領洗的學生。他們的信仰基礎不穩固，家庭缺乏信仰培育，故對信仰培育活動有被迫參與的感覺。他們的反應往往較冷淡，亦較被動¹¹。在九七回歸之前，亦有教區組織的調查顯示青少年教友的主日彌撒參與率只得四分之一左右。英國宗教教育學者 L. J. Francis 曾對英格蘭及威爾斯天主教學校的 33,982 名十三至十五歲學生進行有關主日彌撒參與程度和道德宗教價值觀的研究。他將學生分為四類：1) 每主日參加彌撒的天主教徒；2) 間中但並非每主日參加彌撒的天主教徒；3) 從不參加主日彌撒的天主教徒；及 4) 非天主教徒。在研究中，學生就多項道德及宗教價值¹²表達了他們的同意程度，而這些結果隨後與沒有宗教背景學校的學生比較。結果發現，道德及宗教價值觀距離教會立場最遠的不是非天主教學生，而是從不參加主日彌撒的天主教學生。後者的價值觀甚至比沒有宗教背景學校的學生更遠離教會的立場¹³。

Schools: Social Justice in Action. New York: Garland.

11 天主教香港教區 (2002)：《天主教香港教區教區會議文獻》，162 頁。

12 道德價值包括「墮胎是錯的」，「電視節目中帶有太多暴力成份」，「婚外性行為是錯的」，「飲醉酒是不應該的」，「離婚是不對的」，「吸煙是不對的」，「色情物品太容易隨手可得」，「吸食海洛因是不對的」，「與合法年齡以下的人發生性行為是錯的」。宗教價值包括「我相信天主」，「我相信耶穌從死者中復活」，「我信死亡後的生命」，「我信耶穌基督是天主子」，「我希望我將來的子女在教會內受洗」，「教會與今時今日的生活沒有關係」，「教會是悶蛋的」(最後兩項是反向標籤)。

13 Francis, L. J. (2002) "Catholic Schools and Catholic Values? A Study of Moral and Religious Values Among 13-15 Year Old Pupils Attending Non-denominational and

上述研究顯示，天主教學生的信仰培育與他們的道德觀有莫大關係。基於這原因，以及天主教學校對培育天主教學生信仰的特別使命，我們的課程不得不照顧他們比起非天主教學生的額外宗教教育需要。天主教學生在不同學校佔不同的比率，正規課堂以外的信仰培育模式亦因校而異，因此課程設計在這方面須具有足夠的彈性。

課程內容及方向與中華文化

教區會議觀察到很多學校並未重視中華固有文化的瑰麗精髓，鮮有指引莘莘學子欣賞及認同自己「根」的所在，即使在香港回歸祖國後仍然如是¹⁴。因此教區會議建議宗教及道德教育課程在談及教會的價值觀時，多引用中國傳統的觀念作對比，好能與香港人「根」之所在的中華文化產生聯繫¹⁵。不少中國傳統觀念反映天主教信仰的價值，這些價值應在我們的課程中反映出來。在天主教信仰能彌補一些傳統價值觀之不足的地方，我們的課程須藉著信仰的價值觀提升這些傳統文化價值。

與儒家「修身、齊家、治國、平天下」的精神一樣，基督徒相信要先實踐個人對自己、對家庭的道德責任，才有可能實踐對社會、國家及世界的公民道德責任¹⁶。三歲至十八歲青少年的宗教及德育課程設

Catholic Schools in England and Wales⁹, *International Journal of Education and Religion*, Vol.3(1), 69-84.

14 天主教香港教區(2002)《天主教香港教區教區會議文獻》，161頁。

15 同上，170頁。

16 「每人應將社會關係視作現代人的主要任務，並加以尊重。世界越趨團結，越清楚地看出人的任務如何跨出個別團體，而逐漸擴大至全球。這點需要每人及每個團體培養自己的道德及社會美德，並將這些美德推廣至社會內」-- 梵蒂岡第二次大公會議（1965）《論教會在現代世界牧職憲章》，30段。

計應反映這道德發展連續〔continuum〕。

聖經和儒家都以仁愛為最大的誠命和最大的善德。兩者所不同的是：聖經的愛直接由天主自己表現出來，這種愛給予人天主性的生命，即是超越人性的生命；儒家的仁由上天（即天主）因著天地的變化而表現出來，天地的變化給人本性的生命，天主的角色較間接¹⁷。儒家和基督信仰都認同人性本善和罪惡的存在，但儒家理解此善全然地內在於人心，而當氣質之生限制、掩蓋了義理之性，罪惡便出現了。基督徒卻相信天主和人在性善和罪惡的問題有更主動的角色：人性本善是天主創造的一部分，而當人以自由意志違反真理，導致他與天主、人或大自然的關係破裂，罪惡便產生了¹⁸。正因如此，人需要力行仁愛去回應造物主的愛〔行仁愛並非為肉身成道〕，也需要道成肉身的天主子的救贖去彌補罪帶來的破裂關係。這些異同為本課程帶來的啓示，是天主教學校與其他學校一樣地宣揚仁愛的同時，要突顯天主在整個本於慈愛的救贖工程中的角色，特別是以耶穌基督作為仁愛的典範，邀請學生認識天主教這個牽涉人神直接互動的信仰，及以離開罪惡的決心回應這邀請。換句話說，我們的目的不止於教導學生成為「好人」，還包括引導他們認識「好」的根源—天主，而且，如他們願意的話，協助他們接受這天主為他們的救主。這種「引導」很多時在若干年後才收到成果：有調查顯示超過四成的堂區慕道者曾就讀天主教學校¹⁹。

教會的訓導一方面反映「君君臣臣，父父子子」中的忠孝之道，

17 羅光（1976）「聖經的愛與儒家的仁」，《神學論集》，第二十七期（三月），7-15頁。

18 張德麟（1994）《儒家人觀與基督教人觀之比較研究》；台北：橄欖基金會。

19 香港天主教教友總會，香港教區教理中心（1995）《慕道之旅：「慕道者牧民資料調查」報告》，14頁。

亦對服從權威作出了局限。教會認為作為子女的，不論其年紀大小，應對父母有孝心，而且這是「天主的誠命所要求的」，並且認為信徒「應慷慨而忠實地愛護祖國」及「應當感到自身對國家所負特殊而固有的使命」，以及公民應「服從權威的人如天主的代表」。然而，教會同時又認為愛國「不得心地狹隘」，「公民的忠誠合作包括合理指責的權利，有時甚至是一項責任，以指陳他們認為有損人的尊嚴和團體福利的措施」²⁰。這些平衡了效忠社會國家及對政策具批判思維的原則，將成為本課程內公民教育元素的一個方向。

中國人的傳統宗教深深地影響中華文化的發展。即使香港是國家內最國際化的城市，我們天主教學校的大部分學生從小就因家庭、鄰里或親友的影響接觸到佛教、道教或其他民間宗教思想。基於香港獨特的歷史和現代傳媒的影響，學生亦有機會接觸到基督教、印度教、錫克教、伊斯蘭教甚至是新興宗教。天主教學校是「來自不同宗教背景的年轻人活躍地進行交流的地方」²¹。我們的學生所學的天主教宗教知識和價值與他們週遭的宗教經驗有什麼關係？天主教如何看待其他這麼多種「導人向善」的宗教？這些都是本課程要為學生解答的問題。

課程宗旨

教區會議對香港天主教學校的宗教及道德教育的期望可歸納為下列八點²²：

20 韓大輝（編者）（1996）《天主教教理》；香港：香港公教真理學會，2214 及 2238 段。《論教會在現代世界牧職憲章》，75 段。

21 公教教育部（1997）《踏入第三個千禧的天主教學校》；11 段。

22 天主教香港教區（2002）《天主教香港教區教區會議文獻》，169-170、173 頁（3.2.3 及 3.3.2 段）。

1. 引導學生以基督及其完美人格作為典範，亦即以效法基督的博愛和服務精神作為自己追求臻於至善境界的動力；
2. 幫助學生建立積極及充滿愛的人生觀；
3. 以日常生活經驗引起學生思索生命價值的問題，從而找到人生的路向，培養健康的價值觀；
4. 培育學生以倫理觀念及基督的愛探究社會問題；
5. 培育學生崇尚人類尊嚴及基本權利、誠實、公平、正義、守原則、捨己為人、孝順父母、尊重生命、勤勞、節儉、和諧、和平與包容等價值；
6. 培育學生關注及認識弱勢社群的需要，為有需要人士服務的精神；
7. 增強學生的環保意識及公民責任感，和四海之內皆兄弟的意識；
8. 透過靈活多元化的祈禱經驗、宗教禮儀及活動，使學生經驗到信仰與生活的息息相關。

根據教區會議上述的建議，本課程的最終目的〔以至教區整個教育事業的使命²³〕是以道德和靈性價值而非純宗教價值為主。當然，我們教導學生的道德和靈性價值當中亦有它們的宗教元素，但這裡的重點是：本課程內的宗教元素〔如上列第一及八點〕是達到它的道德教育目的的指南針，而一些在慕道班或主日學會教授的純宗教知識和價值並非本課程的核心。因此，本課程內宗教元素的定位是學術與靈性兼備、適合天主教和非天主教學生的「宗教教育」，而非假設學生已接受基督信仰的「教理教育」。

在很多西方國家的天主教學校，「宗教教育」與「教理教育」是同

²³ 同上，166 頁〔2.2 段〕。

義詞。這些學校大部分的學生是天主教徒，校內的宗教教育基本上代替了主日學的功能。又或者在教會仍是傳教區的國家，教育制度對宗教教育的學術要求不高，雖然大部分學生不是天主教徒，教理教育模式的宗教教育仍為家長及學生接受。香港過往是傳教區，即使在升格為教區後，不少天主教學校的宗教教育（「聖經知識」科）仍以教理教育為主，而一些現職的宗教科教師當年亦是接受這種宗教教育。為天主教學生來說，教理教育忠實地傳授信仰的真理，是最好的宗教教育，但教理教育的內容並非最適合這個年代以非教徒為主的天主教學校學生，以及香港和中國的社會文化情況。非教理教育的宗教教育縱使可能令非天主教學生最終效法基督生活，或感受到信仰與生活的關係，甚至領洗入教，但課程的設計並不假設學生心裡信仰耶穌為主。這個定位引申出來的實際影響是，當因各種原因（最常見的是時間）教師要在〔甲〕德育和靈育實施於大部分是非天主教徒的學生身上的效能和〔乙〕教授純宗教知識、技能和價值之間作出取捨時，應取前者而捨後者。

雖然如此，教理教育的某些元素在本課程仍有它的角色。在教學法方面，現代教理教育中強調的個人經驗反省及信仰分享在學校課程中同樣重要。此外，正如上文所提及，因天主教學校對培育天主教學生信仰有特別的使命，所以教理教育的內容在本課程照顧天主教學生的部分仍有它的位置，而本課程亦加深天主教學生對《天主教教理》內的知識的認識及價值的認同，及掌握有關的方法和技能²⁴。綜合這一點、教區會議的八點期望和上文所提到的原則，本課程核心部分²⁵的宗旨是使學生：

24 例如研經、信仰分析、反省、祈禱、參與禮儀及聖事。

25 不包括適應德育上弱勢學生、天主教學生及考倫理與宗教科的學生需要的增潤部分。

在價值及態度方面

- A1. 能透過個人及世界的救恩史去體會人（包括自己）的價值，負責任地作出道德抉擇，從而回應天主慈愛的召叫
- A2. 欣賞耶穌基督及他的完美人格，並效法他的博愛和服務精神，及關注弱勢社群的需要
- A3. 充滿愛心、尊重人的尊嚴及崇尚十誡中蘊藏的靈性及道德價值
- A4. 即使在潮流文化的一些負面影響下，仍擁有健康價值觀和積極的人生觀
- A5. 具有環保意識及公民責任感
- A6. 尊重及欣賞天主教信仰及其他宗教內的真善美

在知識方面

- A7. 明白培養以上價值態度須具有的知識，包括聖經、禮儀、教理及處境現況，並在知情意行方面得到整合
- A8. 明白以上價值態度與中國文化的關係

在技能方面

- A9. 具有表達和在生活上實踐以上價值態度所需的能力
- A10. 懂得從生活經驗反思和分析道德與生命價值的問題
- A11. 懂得以倫理觀念及基督的愛去探究社會問題及作出判斷
- A12. 懂得透過祈禱、禮儀及宗教藝術體驗信仰與生活的關係

本課程針對天主教同學需要的非核心部分有以下宗旨：

在價值及態度方面

- C1. 醒覺信仰如何幫助自己尋找人生問題的答案
- C2. 與耶穌建立個人關係及讓他在個人生活上引領自己
- C3. 認同天主教教理內的價值

C4. 培養經常閱讀聖經、祈禱及反省的習慣，感覺自己是教會團體的一分子

在知識方面

- C5. 加深對聖經及教理的認識
- C6. 明白彌撒、主要禮儀及聖事的意義
- C7. 明白作為教會一分子的角色

在技能方面

- C8. 掌握閱讀聖經的方法
- C9. 掌握主要的祈禱及反省生活的方式
- C10. 掌握向他人分享信仰的方式

教學模式理念架構

本課程以路加福音中厄瑪烏的故事〔路 24:13-35〕教學模式的核心元素。澳洲的悉尼總教區和 Parramatta 教區的宗教教育課程都以此聖經故事作為他們的教學模式的聖經基礎，而這兩個模式分別名為「厄瑪烏故事」和天主教宗教教育學者 T. H. Groome 提出的「基督徒生活經驗分享」(Shared Christian Praxis)²⁶。本著我們大部分學生是非基督徒的實況，我們以下表綜合此兩個相似的模式²⁷的概念：

26 Groome, T. H. (1991) *Sharing Faith: A Comprehensive Approach to Religious Education and Pastoral Ministry: the way of shared praxis*. New York: Harper Collins.

27 「厄瑪烏故事」模式的四個元素是意會（生活經驗）、進入及明白（聖經及天主教傳統）、慶祝及回應。「基督徒生活經驗分享」模式的五個元素是講述生活經驗、批判地反省生活經驗、基督徒故事及願景、結合故事與生活經驗及回應。Catholic Education Office, Sydney (2003) *Religious Education Curriculum (Years 3-10)*. Sydney: CEO Sydney. Catholic Education Office, Diocese of Parramatta (2002) *Sharing Our Story Core Document*. Parramatta, NSW: CEO Parramatta, 62-63.

綜合模式的元素	厄瑪烏的故事	日常生活中的例子	宗教教育課	
			中學課堂教學範例 主題：教會的服務	附註
講述及反省生活經驗	「他們彼此談論所發生的一切事...耶穌對他們說：『你們走路，彼此談論的是些什麼事？』他們就站住，面帶愁容。」	七歲男孩回家，衣服被撕裂，鼻子流血。母親問發生了什麼事。「一個高年級的男生打我，我是受害者。」母親先安慰，後追問：「為什麼發生這件事？打架怎樣開始的？為什麼最近兩星期發生這麼多打架事件？」「受害者」的回應顯示他並非真的那麼無辜。	教師先引導學生注視學校所在社區/香港的社會情況，然後他們分組討論以下問題：「當我聽到關於(這區)領綜授人士/新移民/露宿者的消息時，我想起...」學生報告對問題回應的理由後，教師簡介有關領綜授人士、新來港人士和露宿者的數據資料，然後叫學生再檢視他們先前的回應。	教師聆聽學生的生活經驗及當中的感受。教師可隨後分享個人經驗，或帶出歷史時事中或嘉賓(包括家長)分享的經驗，協助反省
進入基督徒的故事—聖經、教會傳統及訓導	「祂於是從梅瑟及眾先知開始，把全部經書論及祂的話，都給他們解釋了。」	母親向孩子分享一個類人的故事和遠景，即世世代代以來人與人之間如何相處和處理紛爭。	教師以路 4:18-19 及福音內其他例子向學生解釋耶穌在世時的使命，並介紹教會為低收入人士、新來港人士和露宿者的服務。	教師引導學生認識聖經、教會訓導、聖人傳記、教會歷史等傳統，去回應學生的生活經驗反省
將基督徒故事與生活經驗結合	「他們的眼睛開了，這才認出耶穌來」 「當祂在路上與我們談話，給我們講解聖經的時候，我們的心不是火熱的嗎？」	母親邀請孩子將剛才的道理運用在自己的情況下，把兩者結合起來，將「古老的智慧」化作自己的見識。	學生幻想耶穌在這社區/香港傳道，每組寫一封短箋給祂，祈求祂可以怎樣幫助低收入人士、新來港人士和露宿者。然後代耶穌覆信，當中提到高中學生可如何協助他幫助這些人。	聖經及教會傳統對生活經驗有什麼啟發？
回應	「他們遂即動身，返回耶路撒冷...二人就把在路上的事，及...	最後，母親問：「你下一步會怎樣做？」她邀請孩子將剛得到的頓悟轉化為行動。孩子並不受困於指揮而作出	教師指導學生檢視耶穌的每個回覆。每位學生選擇一些在兩星期內可以實行的方法，去幫助一些上述人士或處境與他們	這部分讓學生有機會就如何在生活中實踐基督徒價值而作出決定。這部分提出的

	他們怎樣認出了耶穌，述說了一遍」	回應，而是被邀請，被鼓勵。	相似的人士，或令其他人更明白他們的處境，教師引導學生創作一篇與弱勢社群有關的禱文或禮儀活動。	問題是：如果這就是基督徒價值在我身處的境況所引申的意義，我的角色是什麼？我如何委身自己？這部分亦可包括祈禱及禮儀慶祝。
--	------------------	---------------	--	---

以上四個核心元素代表的概念架構不單只是一種教學法，而是一種培養宗教價值及行爲的一種模式。雖然此四個元素在教育過程中每個課題都出現，但它們並非代表教學法的指定次序。很多時課堂會根據四個元素的上述次序進行，但亦間中：

- 某些元素會在一課題內不依上述次序出現或出現多過一次
- 有可能課堂內某個活動包含多於一個元素
- 四個元素相繼出現的「週期時間」可以短至一個課節，亦可長達一個學期

換句話說，整個模式是非常具彈性的。

教學中的情意元素

上述綜合了兩個配合厄瑪烏故事的教學模式，雖然在宗教教育的理念上十分理想，卻未能完全針對上文第二章中提及知識與行爲割裂

28 這個回應可以是個人或團體的，可以是知識、感情或行爲方面的，亦可牽涉或不牽涉到外在的表達。學生透過感受上及態度上的回應可以更認識自己。因為並不是每種反省都引發行動，所以「回應」並不單是走入社區的那種行動，縱使這種行動可以是恰當的回應，「回應」可以是寫一篇禱文、日誌、組織一個禮儀或以繪畫形式表達一個福音訊息。Bezzina, M., Gahan, P., McLenaghan, H. & Wilson G. (1996) "Shared Christian Praxis as a Basis for Religious Education Curriculum", paper presented at the Annual Conference of Australian Association for Religious Education, Southport, October 1996.

的情況。上文關於生命教育的討論中提到情意教育的重要性，在「基督徒生活經驗分享」的概念架構中並不明顯。

與華人社會需要的宗教教育比較，西方社會的宗教教育比較側重理性，相信由理性認知及反省便會帶出回應和行動。香港天主教學校多年來進行的宗教教育，其中的德育幅度比絕大部分的澳洲、英國、美國及加拿大的天主教宗教教育課程重得多，除了有大部分學生是非天主教徒的因素外，還有的是廣大家長對天主教宗教教育在德育上的功能有很高期望。因此，在華人社會，宗教教育如要達到道德教育的最終目標——知行合一，須注入情意教育的元素。雖然傳統的宗教教育的情意培養並不強，但上述以厄瑪烏故事為基礎的教學模式當中的元素其實有空間引入情意教育。香港教育學院學者霍瑞次對德育四個層面當中「情、意」的層面有以下的理解²⁹。

「情」是泛指道德情緒，這是由行為所直接引發的個人感受。例如犯錯後的內心會感到罪咎、行義後覺得快樂。這些情緒反應都是我們對情景的道德判斷而來。由道德情緒，可以進一步提升至道德情操，即不只對事情作出情緒反應，而且反應有很大程度的概括性和穩定性。例如不單只對陌生人的罪行看不過眼，對自己的親人或好友犯同樣罪行也不能接受。在情的層面實踐德育，就是動之以情。「以境育情」是指人的情感往往在一定的情景誘發，例如學校的佈置擺設，秩序和紀律的執行，也能影響學生的情緒。「以情育情」的方法包括成人以身作則，待人以禮以誠，對學生表現愛心，以欣賞的態度表揚學生正當的行為。慢慢學生也會受到教師的薰陶，感染了道德情操。「以行

²⁹ 霍瑞次（1999）「道德價值教育的建立和實踐」，收於香港教育工作者聯會編，《香港教育 青少年的品德和公民教育》，香港：三聯書店，64-68頁。

育情」則指透過活動培養學生的道德情感，例如透過當義工體會「施與受」的意義，透過角色扮演讓學生從別人的角度理解事物，學會設身處地，感受別人的情感。

「意」指意志力，即確定行為的道德價值，積極調節自己的活動，努力實現自己的道德理想。在這過程中，人要控制自己的情緒，在內心衝突的過程中，以道德動機戰勝非道德動機。這意志的培養要經過三個階段：決心、信心及恆心。要克服把道德理念付諸實踐的種種困難，學生要磨練意志培養道德勇氣。要糾正明知錯而拿不出勇氣改（或只有三分鐘熱度）的毛病，教師應訓練他們的意志力，一方面關心體諒，另一方面要求認真，堅決執行既定的任務，能做到的就一定要做到，做到的一定給予鼓勵表揚，以使他們感到完成任務後愉快的感覺，提升自尊感和榮耀感。逐漸由外人的督導，發展到自我控制，自我完善，即由他律到自律。

「天主教教理」對「情」與「意」與道德行為之間的關係有深入的分析：「情慾本身既非善亦非惡。情慾得到的道德評價，只看情慾是否有效地受理性和意志的管轄 ... 正直的意志把所接納的感性推動導向美善和真福；不良的意志則屈服於無規律的情慾之下，給情慾火上加油。情感的觸動和感受能為德行所提升，或為惡習所敗壞。」³⁰

宗教及道德教育課程中的情意元素並非獨立於厄瑪烏故事模式中的四個元素，而是滲透入其中三個，重點是透過體驗去學習：

「講述及反省生活經驗」中的「情」：

- 學生透過講述及反省個人經驗反映他們當時的道德情緒及道德

30 韓大輝（編者）（1996）《天主教教理》；香港：香港公教真理學會，1767-1768段。

情操的水平

- 教師分享個人或第三者的經驗，當中包含的道德或靈性價值的見證，能薰陶學生的道德情感，久而久之能感染他們的道德或宗教情操
- 時事或歷史中的經驗，都可以令學生對當中的英雄人物和卑鄙人物產生景仰和蔑視的情緒反應

「進入基督徒的故事—聖經、教會傳統及訓導」中的「情」：

- 聖經故事和聖人傳記，都有分別令我們產生景仰和蔑視的情緒反應的人物

「結合基督徒故事與生活經驗」中的「情」

- 學生透過學習日誌，反省學習過程中嘗試將基督徒價值結合自己生活經驗的感受：喜悅（因疑問得到解答或生活中所持的價值得到認同）、困難（感到缺乏能力或支持去在生活中實踐基督徒價值）、迷惘（感到基督徒價值與生活上遇到的人所持的價值不同）等。教師透過回應學生的反省分享，確認或引導學生如何在生活情景中實踐基督徒價值

「回應」中的「情」和「意」：

- 透過活動，「以行育情」的方法去培養道德情感
- 可加入意志力的鍛鍊，培養基於決心、信心及恆心的道德勇氣，去幫助學生實踐教授的道德價值
- 從中國文化的角度來看，「回應」元素中的禮儀活動作為一種德育方法可對人的心靈起著深刻、持久的感染效應，甚至是一種令

人「心動」的教育形式³¹

課程內容理念架構

本課程的內容可從「修齊治平」及天主教信仰兩個角度去闡述。在學生由幼兒至高中畢業的發展過程中，本課程反映由修身、齊家（包括原生家庭、學校家庭及教會家庭）、關愛社會、關心國家、以至兼善天下的漸進式道德連續。世界上一些比較有理念架構的天主教宗教教育課程，其中不少的內容脈絡都源自《天主教教理》的四大支柱：信仰與信經、禮儀與聖事、道德與基督徒生活、祈禱。雖然本課程因它的定位並非旨在教授《天主教教理》內的全部內容，但課程內的宗教及道德知識和價值都源自《天主教教理》的四大支柱。無論教師是否天主教徒，無論教師私下是否完全接受教會的價值觀，他們都要按照《天主教教理》內的價值觀向學生教授此課程。本課程的內容理念架構如下：

	修身	齊家	關愛社會	關心國家	兼善天下
信仰與信經					
禮儀與聖事					
道德與基督徒生活					
祈禱					

31 王健敏（2005）「中國傳統禮儀文化與道德教育」，收於霍瑞次、陳城禮編，《中國傳統文化與道德教育》，香港：香港教育學院，691-75頁。

課程內容原則小結

1. 教學模式：

講述及反省生活經驗	} 注入情意元素
進入基督徒的故事—聖經、教會傳統及訓導	
結合基督徒故事與生活經驗 (尤其包括家庭生活經驗)	
回應	

2. 內容的五個層次與四大支柱：

	修身	齊家	關愛社會	關心國家	兼善天下
信仰與信經					
禮儀與聖事					
道德與基督徒生活					
祈禱					

教師要按照《天主教教理》內的價值觀向學生教授此課程。

- 課程須給予教師空間去聆聽學生的生活經驗，及以學生明白的信仰語言去回應他們的經驗。而教師須具有聆聽的心，及令那些行為不符合福音價值的學生覺得，縱使他們的教師未必認同他們的一些行徑，他們作為人仍被教師接受及關心。
- 課程在每一個階段的內容及方法除了配合學生在該階段的發展特徵之外，亦旨在將他們的道德思維水平提昇。
- 本課程文件會在每個單元中，建議配合單元內不同學習目標及不同學習風格的學與教活動。
- 課程與中華文化的關係：

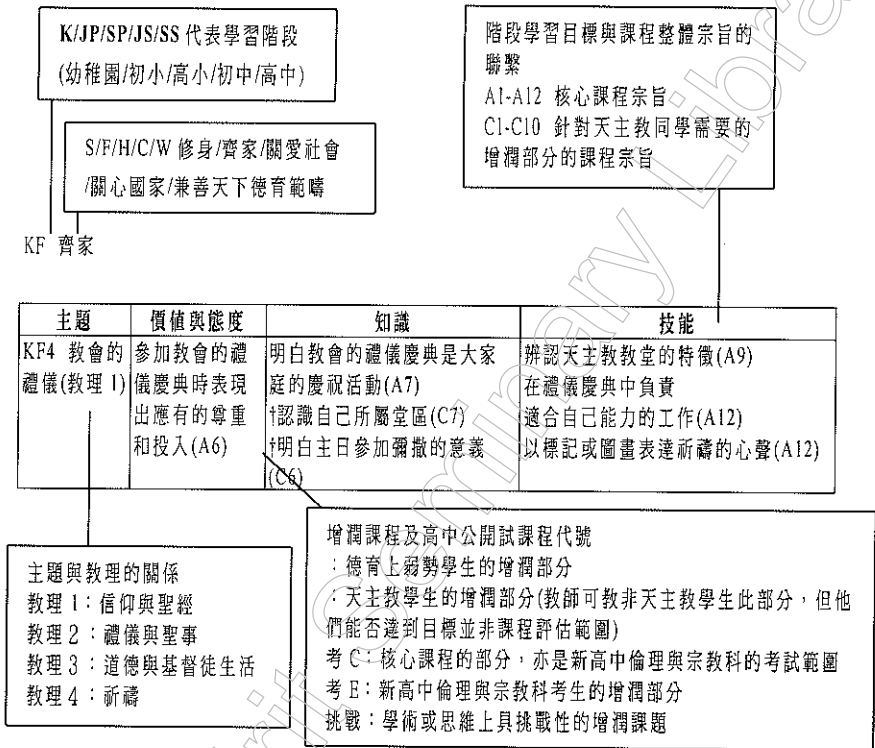
- 在適合的地方引用中國傳統的觀念作對比
 - 課程的目的不止於教導學生成為「好人」，還包括引導他們認識「好」的根源—天主。
 - 課程內公民教育元素以平衡效忠社會國家及對政策具批判思維為原則。
 - 課程顧及到學生生活在一個中西文化匯合的國際城市的宗教背景，令他們所學的天主教宗教知識和價值，與香港人的中國傳統宗教和其他宗教的經驗，變得有關係、有意思。
7. 課程須具有彈性去照顧德育上的弱勢學生、天主教學生的額外需要。面對德育方面弱勢的學生，宗教德育教師令學生感受到團體感和關愛，幫助他們發現自己生命的價值，對自己及周遭的世界懷有希望，及改變對自己及自己的世界的負面看法，最終能面對和處理自己以逃避方法迴避的個人問題。長遠上，本課程將照顧宗教及倫理知識和能力方面超卓的學生。因此課程設計在照顧天主教學生的額外需要時須具有足夠的彈性，去配合在不同學校天主教學生不同的百分比及在正規課堂以外不同的信仰培育模式。

課程內容

由於篇幅所限，本文只簡述課程中各階段學習目標的格式，及每個階段以單元為本的學習進度表範例。各階段詳細的單元學習目標請瀏覽

http://www.rmeceo.org.hk/b5/attachment/about%20us/RME_curr_ch4.pdf。

學習目標格式簡介



幼稚園階段的簡單學習進度表範例

以下一個跨越幼稚園三年的簡單學習進度表(只是範例，學校可根據其情況將主題的次序更改)，是根據學習目標擬定的。一個主題內的不同學習目標可以透過多於一學年的教與學達到，而每一學年內各主題所佔的節數亦不一定一樣(下同)。

	九月至一月	二月至六月
幼兒班	KS1 我是被愛我的天主獨特創造的 (一) KC1 我是天主創造的中國人(一) KW1 天父是造物主(一) KF1 我的家 KF3 體察他人的需要 KS5 聖誕：施予	KS2 耶穌是我的朋友(一) KS3 天主寬恕，我也寬恕(一) KS6 四旬期：更新與犧牲(一) KS7 復活節：喜樂與希望(一) KF5 父母親(一)
低班	KS1 我是被愛我的天主獨特創造的 (二) KC1 我是天主創造的中國人(二) KW1 天父是造物主(二) KH1 體察社會上其他人的需要 KS4 將臨期：等待 KH2 聖誕：施予社會	KS2 耶穌是我的朋友(二) KS6 四旬期：更新與犧牲(二) KS7 復活節：喜樂與希望(二) KF6 聖洗 KF5 父母親(二)
高班	KC1 我是天主創造的中國人(三) KW2 天主創造了不同種族的兒童 KC2 體察其他中國人的需要 KW3 體察世上其他人的需要	KS3 天主寬恕，我也寬恕(二) KF2 爸媽：「天父會寬恕」 KS7 復活節：喜樂與希望(三) KF5 父母親(三)
滲透入 每一年	KF4 教會的禮儀	

初小階段的簡單學習進度表範例

	九月至一月	二月至六月
小一	JPS1 我是被愛我的天主獨特創造的 JPF1 身邊的人也是被天主獨特創造的 JPF2 我的家 JPS2 耶穌是我的朋友(一) JPS7 將臨期和聖誕期：傳統與分享	JPS3 愛的誡命(一) JPS4 天主寬恕，我也寬恕 JPS8 四旬期：悔改、祈禱與幫助他人(一) JPS5 祈禱(一) JPS10 復活節：新生命、喜樂與希望(一) JPF4 聖母：信賴與母子關係
小二	JPC2 我是天主創造的中國人 JPW3 天主創造了不同種族的兒童 JPS6 諸聖節：聖德 JPS11 煉靈月：紀念去世的親人 JPF3, JPH4 教會與我 JPS2 耶穌是我的朋友(二)	JPS3 愛的誡命(二) JPS5 祈禱(二) JPS8 四旬期：悔改、祈禱與幫助他人(二) JPS12 五旬節：勇氣 JPF6 主日彌撒
小三	JPC1, JPW1 欣賞天主所創造：美麗的中國與世界 JPW2 妥善管理大自然世界 JPH1 我在小社會中的使命	JPS9 四旬期：修和 JPS10 復活節：新生命、喜樂與希望(二) JPH3 五旬節：團體 JPC3 愛國

	JPH2 愛貧為先	
滲透入 每一年	JPS1 我是被愛我的天主獨特創造的 JPF5 教會禮儀	

高小階段的簡單學習進度表範例

	九月至一月	二月至六月
小四	SPS2 信德 SPS17 彌撒與聖事 SPS4 諸聖節：聖德(一) SPS5 將臨期：承諾 SPS6 將臨期：準備救主降生 SPH1 自由與責任	SPFH4† 教友團體生活 SPH2 交友之道 SPS8 四旬期：更新與成長 SPS9 耶穌門徒的使命 SPS14 五旬節：恩典 SPS16 金錢和物質
小五	SPS3 認識聖經 SPC1 關心祖國 SPS15 聖母瑪利亞：反省 SPS4 諸聖節：聖德(二) SPS7 聖誕期：默觀與平安	SPF2 家庭與婚姻 SPS11 四旬期：痛苦與失望 SPS12 復活節：逾越與慶祝 SPC2 中國的天主教徒：困難中成長
小六	SPF1 耶穌的愛 SPH3 僕人領導 SPH5 愛貧為先 SPH6 將臨期：先知 SPC3 其他宗教及中國傳統習俗	SPW1 四旬期：與大自然修和 SPS10 四旬期：獨處與祈禱 SPS13 復活節：珍惜生命 SPS18 畢業 □ 感恩 □ 祝福
滲透入 每一年	SPS1 我是被愛我的天主獨特創造的 SPF3 教會禮儀	

初中階段的簡單學習進度表範例

	九月至一月	二月至六月
中一	JSS1 我是被愛我的天主獨特創造的 JSS2 聖經 JSS2† 祈禱 JSS7 諸聖節與煉靈月 JSS9 將臨期和聖誕期：分享和施予 JSS4 偶像與迷信(第一誡)	JSS3 信賴 JSS10 四旬期：罪與寬恕 JSF5 四旬期：修和 JSS14 復活期：死亡與重生 JSS16 五旬節：勇氣和堅振 JSS6 聖母瑪利亞：德行
中二	JSF2 自由與責任 JSS18 尊重天主聖名†(承諾(第二誡)) JSF1 家庭(第四誡)	JSF5 尊重他人(第五誡) JSF7 性與婚姻(第六誡) JSS12 四旬期：克己與施予

	JSS17 健康生活(第五誡) JSS8 將臨期：傳遞喜訊 JSF4 聖誕期：和平	JSS15 復活期：尊重生命(第五誡) JSH4 五旬節：團體 JSF8 感謝身邊的人
中三	JSF3 安息日與感恩祭(第三誡) JSS19 財物與賭博(第七誡) JSC4 愛國 JSS20 真理與謊言(第八誡) JSH2 聖誕：貧窮 JSW2 創造中的美好	JSW3 欣賞創造及愛護世界 JSS5 面對壓力(第五誡) JSS11 四旬期：痛苦與死亡 JSS13 復活期：憂愁與喜樂 JSW6†五旬節：多元文化的信仰
滲透入 每一年	JSS1 我是被愛我的天主獨特創造的 JSF9 禮儀	

高中階段的簡單學習進度表範例

本進度表假設學生不考倫理與宗教科的公開試。

	九月至一月	二月至六月
中四	SSS2 先知 SSS4 聖誕：基督的誕生與童年 SSS5 耶穌準備傳福音的工作 SSS10 耶穌的教導 SSF5 寬恕 SSS7 耶穌行神蹟	SSS8 四旬期：耶穌的苦難、復活與升天；痛苦與死亡 SSS9 死亡的倫理 SSF7 五旬節：教會 †SSF8 基督徒合一 SSH12 學會服務及從服務中學習(一)
中五	SSH12 學會服務及從服務中學習(二) SSF1 邁向成年的子女與父母 SSF2 性與婚姻 SSF4 色情與賈淫 SSF3 新生命 SSS3 將臨期：末日	SSH12 學會服務及從服務中學習(三) SSH9 賭博 SSH10 濫用藥物 SSH1 僕人領導 SSS6 工作與職業召叫 SSS12 聖召 SSS17 價值與美德理論 SSH8 廣告與簡樸生活
中六	SSH13 從不同宗教中學習 SSW5 天主教與非基督宗教 SSC3 中國人的宗教 SSC4 愛國 SSC5 中國天主教會：國家與天主 SSH2 人權 SSH11 傳媒倫理 SSH6 公義/公平/平等	SSH4 愛貧為先 SSH5 聖母瑪利亞：與貧窮人在一起 SSH7 企業的社會責任 SSC1 環境倫理 SSW3 生物倫理 SSS9 畢業 □ 感恩 □ 祝福
滲透入 每一年	SSS11 靜思與祈禱	

課程單元文件

本課程的每一個學習階段有八至十二個單元，每個單元都會有一份課程文件去支援教師（特別新任教此科的教師）去進行學與教活動及評估。每份單元文件包括以下內容：

1. 單元目標
2. 與單元目標相關的整體課程宗旨
3. 相關聖經內容章節
4. 相關天主教要理內容
5. 本課程內各學習階段相關單元：讓教師了解學生學習此單元之前及之後的相關學習經歷
6. 與其他學習經驗的關係：本部分供學校行政人員及其他學科教師參考，指出學校政策及其他主要學習領域的學與教活動可以如何支援本科教師達到本單元的目標
7. 學生的處境：讓教師了解本階段的學生在家庭、學校及社會中與本單元內容相關的處境，令教師更容易掌握如何進入「厄瑪烏故事--基督徒生活經驗分享」模式的第一個教學環節：講述及反省生活經驗。
8. 神學及教育背景：扼要地簡介教授本單元所須的神學及教育背景
9. 教、學與評估策略建議³²（在中間開的兩頁上分四類別）

左上位置：反映左腦主導的「大腦思維」過程：以邏輯、分析、事實資料及定律為學習基礎的活動	右上位置（反映右腦主導的「大腦思維」過程）：以設計、探索、整合、聯繫及比喻為學習基礎的活動
左下位置：反映左腦主導的「肢體思維」過程：以結構、程序、計劃及規則為學習基礎的活動	右下位置：反映右腦主導的「肢體思維」過程）：以分享、討論、經歷、感覺及與自己或他人的關係為學習基礎的活動

³² 模式參考 Herrmann, N (1989) *The Creative Brain*, Brain Books, North Carolina, Appendix E.

每個建議策略後面的括弧內顯示該策略與單元目標、「厄瑪烏故事、基督徒生活經驗分享」教學模式和情意教育的關係：

目標3：此策略協助達到單元目標中的第三項

經驗：此策略協助達到教學模式中的「講述及反省生活經驗」元素

基督徒故事：此策略協助達到教學模式中的「進入基督徒的故事—聖經、教會傳統及訓導」元素

結合：此策略協助達到教學模式中的「結合基督徒故事與生活經驗」元素

回應：此策略協助達到教學模式中的「回應」元素

情：此策略協助達到教學模式中的「宗教及道德情緒或情操」元素

意：此策略協助達到教學模式中的「靈性及道德意志或勇氣」元素

教師可以根據兩頁中的建議，選出包含各單元目標、教學模式元素，及照顧多元智能及不同學習風格的教、學與評估策略。

10. 評估策略舉例：學生自評、朋輩評估及教師評估建議
11. 課節數目
12. 教與學資源