

第二章 處境、經驗與反省⁷

香港的天主教學校與世界其他地方的天主教學校其中一個最大的分別，就是我們的學校〔幼稚園除外〕絕大部分都不是私立學校。與其他公營學校一樣，學生都是在同樣的收生或派位機制下進入我們的學校。從宗教及道德教育的角度反省，香港天主教學校這個特點引申出以下的意義：

1. 我們的學校絕大部分的學生都不是天主教徒，在校內可以為信仰作証的教友數目雖少，但福傳的對象卻很多。在實踐普世教會的宗教及道德教育使命時，我們須顧及這個因素，運用非公教青少年容易接受同時亦忠於天主教信仰的教育方法。然而，其他國家與天主教學校有關的研究和經驗，對我們來說仍有參考價值，因為全世界的天主教宗教及道德教育都是基於同一套信仰和價值觀。
2. 香港大部分天主教學校的學生，不需要因繳交相對地高昂的私立學校的學費而經過社經地位的篩選〔幼稚園除外〕。他們和其他學校的學生一樣，來自各社經階層；他們的道德觀受著同一股香港社會的文化力量影響。

2.1 學生的家庭背景

教區會議對香港青少年的家庭有以下觀察：

雙職家長相當普遍。他們由於面對工作壓力，對於與子女的溝通及陪伴便相應減少…有些父母試圖以物質填補子女們心靈的空虛。這種情況是青少年成長過程的缺陷，使他們在父母的關愛及物質的價值取向上，得不到正常的發展。父母與子女間既沒有足夠的溝通，而彼此的價值觀及生活體驗又不同，青少年在面對學習、功課及不同價值觀的衝擊時，不知如何與家人分享…⁸

上述的觀察在教區會議結束後數年的今天仍然真確。雖然我們有理由相信香港的父母和子女的關係普遍來說不俗⁹，但**兩代之間的溝通**時間仍然不足¹⁰，而最多中學生選擇為父母打氣的方法竟然是「表面默不作聲，但心底裏卻在默默支持」¹¹。在新移民家庭中，先來港定居的小孩長期與住在內地的其中一位家長〔通常是母親〕分隔兩地，而父母又往往是老夫少妻，孩子與父母的關係更加疏離。中小學生在**家中上網的文化對親子關係的負面影響**越來越嚴重。有一成八至三成中小學生曾因上網而與父母發生衝突，更有二至七成學生寧願上網

⁷ 以下的回顧大部分是基於事實的反省，資料來源包括坊間的調查及與本課程有關的研究。前者經本地傳媒詮釋後的報導，傾向負面在所難面，而後者的本地研究則少之有少。

⁸ 天主教香港教區〔2002〕《天主教香港教區教區會議文獻》；160-161 頁〔1.2 段〕

⁹ 基督教香港信義會青少年服務在二零零四年五月至六月期間，以問卷訪問了 1,816 名 10 至 19 歲中小學生，超過七成給予父親七分或以上(十分為滿分)，三成更給予九分或以上，顯示父親與子女的關係良好。〔2004 年 6 月 20 日，成報〕

¹⁰ 香港中華基督教青年會於二零零三年訪問了四百六十一名本港就讀中一至中三的學生，有八成初中生滿意與父母相處融洽，然而，有近三成學生承認每天與父親傾談少於五分鐘，與母親傾談的時間普遍為五至十四分鐘，每天的溝通時間仍傾向短暫。〔蘋果日報，2004 年 3 月 29 日〕

¹¹ 香港青年協會 2004 年進行「十大中學生為父母打氣方法」選舉，1,036 名中學生中，最多人用此方法為父母打氣。〔明報，2005 年 2 月 6 日〕

也不想與家人一起¹²。可慶幸的是曾與父母吵架的青少年當中，每天至每星期至少吵一次的仍佔少數(34%)¹³

各種數字顯示越來越多青少年生活在**破碎的家庭**當中。二零零四年的家庭暴力案件比前一年增加了 13%¹⁴。本港的離婚數字由一九九一年的六千三百宗倍增至二零零四年的一萬五千六百宗，而在二零零四年結婚的人士中有 30%是再婚的¹⁵。這些家庭中的割裂對子女的道德觀和行為產生很負面的影響。大衛城文化中心於二零零三年十一月訪問了近一千名中四及中五級學生，從他們的體驗中，了解父母的婚姻情況，並調查父母相處對子女婚姻及性觀念的影響。結果顯示，兩成夫妻時常爭吵（每星期最少一次），甚至有超過一成夫妻曾經打架。逾一成受訪學生表示父親有婚外情，指母親有婚外情的則有百分之三點五。上行下效，在五成有拍拖經驗的受訪學生當中，一成人曾同時與兩人至數人拍拖。三成半學生不相信婚姻可以帶來幸福快樂與安全感¹⁶。

以上的情況為教育工作者帶來什麼反省？學生這些家庭生活的經驗，在宗教教育及德育的過程中佔什麼位置？這些經驗與教師教授的宗教和道德價值有什麼關係？另外，學校提供的德育，影響力往往不及家庭中父母所給予的德育。我們不指望學校的宗教及道德課程會改變學生家長的價值觀，但我們認為應提供足夠機會讓家長認識我們的道德價值觀，在這個前提下鼓勵父母與學生溝通，及在可能的情況下，家庭教育應與學校的德育在理念上甚至方法上互相配合。單靠舉行家長會去介紹課程是不足夠的。比方說，我們可以讓家長觀察學生在家中如何實踐我們教導的道德行為，在學生集會中為教會的道德價值作見證〔例如離婚父母的子女長大後如何活出美滿的婚姻〕，或在學生的專題研習的過程或家課中與學生分享他們為人父母教育子女的苦與樂，及在家教會組織以宗教及道德價值為主題的經驗交流會。

當宗教及德育科教師教授耶穌有關婚姻、離婚及重婚的道理時，父母離異或重婚的學生會如何面對、理解及接受這些教導？在這些學生當中，基督徒與非基督徒會否有不同感受？教師如何能在堅守福音價值的同時，照顧這批人數每年遞增的「小眾學生」的感受，甚至吸引他們欣賞基督有關愛與婚姻的真理？

2.2 社會風氣及文化背景

2.2.1 物質主義和賭博

¹² 明愛梨木樹青少年綜合服務所於二零零四年訪問一千名小三至中三學生，結果發現八成八受訪青少年經常在家中上網，三成受訪者承認經常因花過多時間上網而被父母干預，當中有一成八受訪者直言，會因此與父母爭吵或發怒，他們認為父母不認同自己上網的習慣。另有約兩成受訪者寧願上網也不想與家人一起。〔蘋果日報，2004年12月13日〕香港中華基督教青年會荃灣會所於二零零四年六至八月調查荃灣區內976名小五或以上學生，結果發現，36.9%受訪青少年「嚴重沉溺上網」，屬於輕度沉溺上網的則有53%。調查又發現，八成受訪者曾因上網時被別人干擾而感憤怒，有六成則會因未能上網而情緒低落；有三成受訪者表示因上網而與父母發生衝突，更有超過七成表示寧願上網也不願跟家人在一起。有學者指出，在外國相類似的調查中，屬於嚴重沉溺上網的比率約為5至10%，反映香港青少年沉溺上網情況嚴重。〔明報，2004年11月8日〕

¹³ 明報，2005年5月23日

¹⁴ 香港二零零四年整體罪案數字下降8%，但家庭暴力卻有13%增長，當中不少涉及嚴重倫常血案或命案。〔明報，2005年2月3日〕

¹⁵ 都市日報，2005年7月29日；Hong Kong Standard, 8th August 2005.

¹⁶ 蘋果日報，2003年11月10日

教區會議注意到「普遍的功利主義及追求物質享受的風尚」對青少年價值觀的影響¹⁷。有調查發現本港中學生**崇尚物質主義**的情況與美國大專生相若，年級越高，對物質主義的傾向越高。受訪者的物質主義傾向越高，其對社會、家庭及學校生活越感不滿¹⁸。金錢成為不少兒童快樂、自尊和友誼的根基，甚至令過半六至十五歲兒童受引誘進行偷竊¹⁹。高中學生方面，大部分人若負擔不起想購買的東西時，都會慢慢儲蓄來達到目標，態度正面。可是，越來越多學生將生活的滿足感和自信建基於消費上，而他們的主要消費模式都是吃、穿和與潮流有關的消費，用於充實自己知識的項目排名榜末，更有近半人因消費曾與家人爭執²⁰。

宗教及道德教育工作者如何能從學生以上的消費經驗及物質主義價值帶出福音對物質財富的態度？我們的課程如何能幫助青少年經驗到金錢和物質以外能帶給他們更大的滿足？

近年，青少年的拜金主義最顯而易見於越來越多人參與的**賭波**活動。兩項調查分別顯示，賭波合法化實施之後，參與賭波的十八歲以下及十八歲以上的中學生均急劇上升²¹。基督徒對金錢的態度對經常參與賭波的學生有什麼意義？德育課程中的反賭博元素在高中部分應如何加強？

2.2.2 強調個人權益、忽略尊重他人

隨著社會在民主和人權方面的發展，青少年普遍對自己的權益越來越重視。在某方面來說這是好事，但不少高中學生視自己在學校的角色為消費者，個人自由高於為全校整體利益而定下的規範，對教師構成很大的挑戰²²。就連對**禮貌**一對他人的基本尊重一的定義，小學生與師長的看法也十分不同。一項調查顯示，最多教師及家長認為見到別人時打招呼問好是禮貌的表現，但這種表現方式在小學生的心目中僅排行第九，相反學生認為不擅取他人財物、不破壞公物是最有禮貌的表現。小孩以物質而非以與人直接接觸的態度作為禮貌的核心，調查機構主席認為是受「政府最新宣傳片中的禮貌行為」影響，並反映學生只是機械化地把學校

¹⁷ 天主教香港教區〔2002〕《天主教香港教區教區會議文獻》，159頁〔1.1段〕。

¹⁸ 浸會大學傳播系與香港大學專業進修學院於2004年10月進行的調查〔明報，2004年11月27日〕。

¹⁹ 「點蟲蟲熱線」二零零四年五月就現今兒童對金錢的觀念，成功以電話訪問四百四十八名六至十五歲兒童，有三成半受訪小朋友認為只要多點錢，一定會更開心；另有三成人認為無錢必被人看低，有兩成四受訪者表示，只要有多點錢必有更多朋友。另外，有六成小朋友指如不夠錢購物，便想偷竊。〔星島日報，2004年6月12日〕

²⁰ 《性情文化》雙月刊於2004年10至11月訪問了2,061名中四至中七學生，64%青少年表示會因「能擁有自己想擁有的東西」而得到消費後的滿足，13%人更認為消費會令他們增加自信。調查亦發現，青年人若負擔不起想購買的東西時，59%人會選擇慢慢儲錢、44%會放棄購買、14%會找兼職，這些都是正面的消費信息。以「吃東西」為主要消費的高中學生佔65%，衣服、鞋、髮型55%，現金儲蓄28%，唱卡拉OK 25%，飾物24%，看電影24%，潮流消費雜誌23%，CD/VCD/DVD 16%，潮流物品15%，補習14%，購買益智讀物7%。45%學生曾因購物與家人爭執，當中72%遭家長責怪用錢太多，約三成人則被斥「貪新忘舊」。

²¹ 監察賭風聯盟於二零零四年十一月的調查發現，賭波合法化實施一年多，不但未有杜絕市民「賭外圍波」，反而令更多十八歲以下的中學生參與賭波活動，估計總人數達二萬五千人，當中四分之一更是問題賭徒或病態賭徒。受訪的2,373名本港十八歲以下中學生當中，6.1%即130人曾參與賭波活動，數字較聯盟一年前進行同類調查的4%為多。曾參與賭波活動學生當中近七成坦言是自賭波合法化後才開始參與賭波活動。〔明報，2004年6月22日〕另一調查顯示，受訪的2,858小五至中六學生當中，十五歲以下組別的受訪者只有6.8%曾參與賭波，但十八歲以上的學生卻急升至33.9%，反映出十五至十七歲是青少年最易降低防範賭波意識的階段及放寬法例的負面影響〔蘋果日報，2004年6月22日〕。

²² 《性情文化》雙月刊於二零零四年十月至十一月訪問了2,061名中四至中七學生，發現40%青少年認為在學校讀書是消費的一種，當中54%人認為自己在校有選擇接受甚麼課程模式的自由，38%人表示在校是接受老師的服務，屬於顧客。

教導的「是與非」行為表現出來，而未能深化至由心出發的禮貌表現²³。小學的宗教及德育課程須將禮貌與尊重人的尊嚴建立關係。

暴力文化、性騷擾及性侵犯是不尊重他人的極端表現，但在中小學生心中的接受程度卻高得驚人。「伸張正義」及「不流血便可以」成為使用暴力的合理依據²⁴，而被傳媒廣泛報導的大學生迎新的意淫活動，原來在中學及小學已萌芽甚至流行²⁵。我們的課程如何能將福音價值與這些校園經驗結合，好能協助學生在校園活出脫離自我中心、強調互相尊重的文化？

2.2.3 對性的開放

中學生對色情資訊的接觸已不是新聞²⁶，但互聯網卻大大提高了學生因接觸陌生人而帶來性及其他傷害的機會²⁷。中學生對婚前性行為的態度越來越接受²⁸，並有傾向連沒有愛情的婚前性行為亦接受²⁹。根據一項訪問了近一千名中四及中五級學生的調查(見 2.1 段)，近七成學生認為同居可以代替婚姻，六成半學生說將來可能同居，近一成受訪學生已經有過性行為。在這背景下，教會對婚前性行為及婚姻的立場在大部分青少年心目中可能已是「過時的堅持」，唯有在課程中從福音角度見證真實的性與婚姻生活經驗，才能有效地協助學生建立合乎福音價值的性與婚姻價值觀。

與此同時，有跡象顯示在已離開中學生活的二十至三十九歲的成年年輕人當中，越來越多不接受婚前性行為、墮胎及離婚³⁰。這是可能由於這一批香港歷來受得最多正規教育的

²³ 香港教育政策關注社及香港小學學生輔導專業人員協會早前訪問了近二千名小學師生及家長的結果。〔明報，星島日報，2005年2月14日〕

²⁴ 聖公會麥理浩夫人中心於二零零四年二月將葵青區中學按成績分為5類，每類抽出一所，向中三學生派發問卷。回收的865份問卷中，12.1%表示曾以暴力傷人，曾毆打同學者，有22人為女生，佔逾兩成；大部分暴力事件在校園發生，佔總數74.3%。逾五成受訪學生更對「『若是伸張正義』或『不造成太大傷害(如流血)』的暴力，可以接受」，表示同意或無意見。〔明報，2004年3月9日〕

²⁵ 護苗基金於二零零三年委託中文大學心理學系，訪問了四千九百五十六名小四至中七學生，了解他們遭朋輩性騷擾或性侵犯情況。結果發現，分別有兩成三及四成三的小、中學生，曾遭朋輩性騷擾或性侵犯。同時，男生原來較女生更易被性侵犯，近千名男生表示曾遭性侵犯，女生則有七百多人。中三至中四、中五至中七組別，男女受害者比例更是六四之比。四成中學生是遭朋輩性騷擾，如被迫聽色情笑話、一成七受訪中學生曾遭身體接觸性侵犯，如被摩擦身體部位至性興奮為止。負責調查的臨床心理學家稱，除襲擊同學性器官外，部份小六、初中生最近更流行在同學如廁時踢門，由數名同黨合力脫掉受害人的褲子，迫他擺出被強暴姿勢，以手機拍照。〔蘋果日報，2004年3月9日〕

²⁶ 中大心理學系及護苗基金，二零零三年訪問了逾3,000名中學生，當中兩成中學生曾接觸色情書刊、色情網頁等不良性資訊。〔星島日報，2004年11月22日〕

²⁷ 防止虐待兒童會二零零四年向1,716名中一至中三學生進行問卷調查，55%受訪初中生表示，他們經常聯繫的網友中有陌生人，20%〔353人〕受訪學生曾與網上認識的陌生人相約外出，當中69%〔243人〕表示曾受到傷害，包括性騷擾、性侵犯及騙財等。〔明報，2004年10月5日〕

²⁸ 中大家庭醫學系於二零零三年進行了一項有關青少年性行為與身心健康調查，訪問約三千五百名中一至中六的學生。初步研究發現，有6.5%曾有性經驗，較1999年前上升2%。該學系過往的調查亦發現，17%的青少年是在未有想清楚的情況下發生性行為，當中超過五成爲男性。〔成報，2004年9月19日〕

²⁹ 中大心理學系及護苗基金二零零三年的訪問發現，56%受訪中學生聲稱，若雙方計劃結婚，會接受婚前性行為；近四成認為只要拍拖談戀愛，就可接受婚前性行為。但亦有部分學生認為性交對象不限於情人，若對對方有愛意，即使未拍拖亦可以有性行為；有一成人更稱，即使並非特別喜歡對方，亦會接受與之性交，當中男性的接受程度遠高於女性。〔香港經濟日報2004年11月22日〕

³⁰ 香港青年協會二零零三年訪問1018名十五至三十九歲年輕人，46%不接受婚前性行為，由二千年的34%，逐年遞增。認為墮胎是可以接受有48%，比一九九八年的66%大幅下跌。不接受多過一名性伴侶的比率，有輕微上升。在家庭觀念方面，受訪的年輕人對維持婚姻關係的態度不斷增強，48%的青年抗拒離婚，比九八年的數字26%多出近一倍。另外76%對婚外情表示不支持。

年輕成年人，從自己或身邊朋友的經驗領略到婚前性行爲、墮胎及離婚帶來的痛苦，因而「返璞歸真」。天主教學校有沒有運用他們的經歷作爲教育學生的見證？縱使我們面對華人社會中越來越開放的性文化，學校可以做的有限，我們有沒有將反潮流的性價值觀以生活見證的方式帶入課室？

2.3 青少年面對的困惑、生命的價值

2.3.1 困惑與逃避

學業的壓力、家庭衝突及其他因素令五成的香港中學生出現抑鬱徵狀³¹，及令他們的快樂程度不但低於全港市民的平均指數，更遠較其他亞洲地區爲低³²。

學生所面對的困惑的其中一個現象，就是其道德知識與實際行爲之間的割裂。這些例子包括：

- 明知**欺凌行爲**不正義，但大部分學生選擇袖手旁觀，而兒童的正義感隨成長而逐漸消失³³。
- 明知**販賣盜版光碟或在色情場所工作**是不正當的行爲，但在「雙失」的恐懼下，不少中學畢業生不抗拒從事這些工作³⁴。
- 雖然98%的中學生認同**生命的價值**及不認同自殺的行爲，但來自生活中的壓力和迷惘卻令他們當中的11-15%曾有輕生的念頭³⁵。

³¹ 香港青年協會於二零零四年初訪問了 1133 名中一至中五的學生。結果顯示，有五成受訪者在調查前一星期內，曾出現抑鬱情緒的徵狀。出現抑鬱情緒徵狀的受訪者，多爲 15 至 17 歲，佔整體的 42%。調查又發現，出現抑鬱情緒的學生相對地較多感到害怕，佔三成三；感到孤單者佔三成二；認爲自己很失敗的抑鬱學生更有逾四成六人。調查亦有問他們情緒困擾來源，85%受訪中學生稱來自學業，65%稱來自與家人關係，另 64%來自個人經濟問題。〔明報，星島日報，2004 年 4 月 25 日〕

³² 香港城市大學應用社會科學系於二零零三年進行的一項調查顯示，本港中學生的快樂指數只有 6.88，不但低於全港市民近兩年 7.1 至 7.2 的快樂指數，更遠較其他亞洲地區爲低。調查發現，被訪者的快樂指數最受校園生活影響，其次爲家人關係。調查中有近六成受訪者「覺得讀書好辛苦」。〔成報，2004 年 7 月 26 日〕

³³ 基督教服務處於二零零四年三月於深水埗、觀塘及北角訪問 954 人，當中 85%屬學生。受訪者中，七成爲 12 至 18 歲青少年，一成爲 11 歲以下小童。調查亦發現，超過半數(54.5%)受訪者面對欺凌事件會袖手旁觀，當中約三成表示「同情，但無能爲力」、逾兩成稱「不理會」，只有 19.6%受訪者表示會加以阻止。感到「無能爲力」的受訪者中，有一成擔心「會招致不良後果」，而選擇「不理會」的受訪者當中，逾三成認爲「無謂八卦」。負責機構更根據被訪者年齡分成兩類，包括六至十一歲和十一歲以上，從而進行更深入的分析。結果顯示兒童愈成長時，願意協助欺凌者的意欲便愈低。接近四成六至十一歲的被訪者在目睹欺凌行爲時，會加以阻止，但只有一成七的十一歲以上受訪者會予以協助。調查機構協調主任引述結果稱，有 41.3%受訪者曾協助欺凌者，惟當中約六成於協助他人後得不到正面回應，有甚至捱罵、被取笑或遭欺凌者報復。她說：「兒童實踐正義行爲不獲正面鼓勵，正義感會隨年長而逐漸消失，社會應確立一些正義的榜樣。」〔明報，星島日報，2004 年 4 月 18 日〕

³⁴ 民建聯於二零零四年 5 月至 6 月進行，共訪問了 1045 名應屆中五畢業生，當中有 77.5%受訪者表示沒有信心找到工作。分別有 42.7%及 28%人以「無奈」或「悲觀」形容自己的前途。有 36.5%受訪畢業生表示，若在畢業後未能找到工作或繼續升學，不排除會「考慮」、甚至「答應」從事販賣盜版光碟或在色情場所工作。更甚的是，有 15.2%人在過去一年坦言曾從事上述違法活動。〔明報，2004 年 7 月 19 日〕

³⁵ 基督教家庭服務中心委託香港大學社會科學研究中心在 2004 年 1 月進行調查，訪問了 825 名本港中學生，結果顯示 98%受訪者並不認同青少年自殺行爲，亦有 93.4%的受訪者認同生命是令人興奮和鼓舞，但同時有 14.9%(123 人)表示曾有過自殺念頭，該 123 人中，更有 13%(16 人)曾試圖自殺。中文大學醫學院二零零三年的調查亦顯示，3500 名受訪中學生中，11.1%曾認真考慮自殺；9.1%曾計劃如何自殺。〔明報，2004 年 4 月 13 日及 6 月 19 日〕

以上的例子反映出十七年前教廷公教教育部的觀察：「即使他們可以抱持某些價值觀，亦未足以在生活中實踐³⁶。」

面對來自學業、家庭、朋輩及其他方面的壓力，不少青少年採取以下方法來逃避：

- 抄功課³⁷〔年紀愈大的學生愈沒有罪咎感〕
- 占卜，求預知自己學業及愛情的未來³⁸
- 以「依戀」及「浪漫化」的心態去崇拜偶像³⁹
- 吸食軟性毒品，尤其是往深圳娛樂場所服用氯氫酮⁴⁰
- 自殘⁴¹

以下一名曾吸毒的美國天主教中學女學生的自白，反映不少採用逃避方法去面對生活壓力的年青人，對自己是多麼不滿，對生命感到多大的挫折感：

「很多時，你沾上了毒癮是因為…毒品只佔你的問題的百分之一。你有另外一大堆問題引發你去使用毒品。如果我很滿意我自己，很開心，能做我想做的事，我就不會吸毒，就會對自己說：『我不會碰這東西，因為我知道它會奪去我的生命。』但我討厭我自己，我不明白，我只是在追求另一些東西。我無法根據生活的遊戲規則去處理我的生活。」⁴²

面對未能在生命中找到意義而採取逃避方法的青少年，基督徒教育的重大挑戰，就是如何幫助他們發現自己生命的價值⁴³，然後面對和處理逃避方法以外的個人問題。

2.3.2 生命的價值

在二零零三年之前的十年，香港的自殺率〔每十萬名人口中的自殺死亡人數〕徘徊於10至15之間，但在一九九七年至二零零四年的自殺率卻持續上升，零四年達至17.2，比九七年增加

³⁶ 公教教育部〔1988〕《天主教學校教育的宗教幅度〔有關反省與更新的綱領〕》；9段。

³⁷ 教育專業人員協會於二零零四年十月向全港多間中小學發問卷，成功訪問了1555名小六及595名中三學生。調查發現，學生做功課遇到問題時，抄功課者不少，分別是6.25%小六生會抄功課來解決，中三生更嚴重，有17.31%人會抄功課。受訪的學生大多表示，抄襲功課會感到有罪咎感，但年紀愈大的學生，愈沒有罪咎感，如小六學生中八成多會有罪咎感，中三生則只有64.59%。〔明報，2004年11月7日〕

³⁸ 基督教機構「點蟲蟲熱線」於二零零四年八月進行的調查，成功訪問一千一百三十名年齡介乎六至十五歲的兒童和少年，發現有八成二受訪者曾試過一種或以上的占卜方法。傳統的星座占卜是最受兒童及少年歡迎的占卜方法，多達八成二受訪者曾試過星座占卜，其次是掌紋及網上算命，分別有四成二及四成，求籤睇相36.4%，而塔羅牌亦佔逾三成，碟仙12.8%。曾試過占卜的受訪者說占卜的原因，主要是希望預知未來，其中有三成七是求問學業、兩成半求問愛情。有七成六受訪者表示會依照占卜指示去做。〔蘋果日報，2004年10月20日〕

³⁹ 城市大學應用社會科學系二零零四年訪問了1,651名香港中學生及773名深圳中學生，發現本港青年人崇拜偶像傾向「依戀」及「浪漫化」；反之，內地青年則將偶像視為「學習榜樣」。〔香港經濟日報，2005年6月25日〕

⁴⁰ 禁毒常務委員會發現二零零四年第三季廿一歲以下青少年濫用俗稱「K仔」氯氫酮較零三年同期上升47%，濫用搖頭丸和咳藥水者，則較上一年分別上升了30%及60%。該會又發現七成多氯氫酮個案是在的士高及酒吧服用禁藥，並且喜歡與朋友一齊服用。〔星島日報，蘋果日報，2004年12月24日〕

⁴¹ 青協於二零零四年八月訪問逾千名15至29歲的青年，結果發現，97%受訪者對前途感憂慮，分別逾九成半人感到自我要求高或因為考試而承受壓力。約七成三受訪者能夠以正面方法紓緩壓力，包括主動尋求解決辦法，但有一成人卻會使用暴力或自殘身體，包括責罵他人、打人、頭撞牆或用手打牆等解除壓力。〔成報，2004年9月17日〕

⁴² Oldenski, T. (1997) *Liberation Theology and Critical Pedagogy in Today's Catholic Schools: Social Justice in Action*. New York: Garland. P.133.

⁴³ 公教教育部〔1988〕《天主教學校教育的宗教幅度〔有關反省與更新的綱領〕》；13段。

了近50%。香港自殺率普遍是隨年齡上升而增加，20歲以下之年齡組別的自殺死亡率為1.9，比二零零二年增加0.1；20至29之年齡組別的自殺死亡率比2002年高出4⁴⁴。另外教統局資料顯示，自殺身亡的學童以小六、中二、中三及中五較多，這可能與學童未懂處理學習環境變遷的壓力有關⁴⁵。二零零五年一項調查顯示逾半數受訪學生指有時會討厭自己，甚至認為自己是「失敗者」，更有兩成學生經常有自殺念頭⁴⁶。

自殺率上升只是倡議生命教育的一個短期誘因。推行生命教育有它的深層原因，宗教學學者周惠賢、楊國強認為當中最重要的是效益主義在社會、學校及家庭各層面的膨脹：

- 社會層面：例如特區政府在居港權事件及輸入內地專才兩件事將內地人以其「市場經濟價值」分為兩個等級
- 學校層面：商業價值滲入甚至主導學校的運作，學校為了生產能滿足市場需要的畢業生而存在
- 家庭層面：親子溝通往往被反映「文憑主義」的話題〔如默書、測驗、考試〕壟斷

不能符合社會、學校或家庭在「效益」方面的期望的學生，往往承受很大的壓力。周惠賢、楊國強認為，效益主義的膨脹忽略多元價值的精神面貌，亦減弱了香港人生活的深層力量。單單為了應付經濟不景、自殺率上升而倡議生命教育，很容易會因為經濟好轉而束諸高閣。他們認為生命教育應是「培養學生在個人理智、情感、意志和身體各方面的平衡發展及與自己、他人和環境建立互相尊重、能溝通和負責任的關係，最後達致成熟和快樂的人生為目標的訓練」⁴⁷。這與教區近年在教區中學所推行的「情意教育」的目標不謀而合。知行不合一的其中一個根源是人格不統整，人欲遮掩了天理，失控的情緒讓人說出或做出事後感到後悔的事⁴⁸。在德育的理念中，「知、情、意、行」皆不可缺，而情意教育可減少個人知識與行為之間的矛盾。基督既是生命的模範，天主教學校的德育課程應**包括植根於基督教導的情意教育元素**，令學生成為快樂及有能力面對生命中挑戰的人。

國立台灣大學哲學系教授孫效智認為，學校實踐的生命教育有三個範疇⁴⁹：

1. 深化人生觀，屬於人生哲學與宗教教育的領域：生命意義〔例如透過義工服務學習⁵⁰〕，目標與理想的探問，生死教育，死亡教育⁵¹，安寧照顧與臨終關懷。

⁴⁴ 黃遠青〔2004〕2003 香港自殺統計數字分析，《香港撒瑪利亞防止自殺會2003年報》，52-53頁。成報，2005年6月19日。

⁴⁵ 教統局匯報資料顯示，一九九八至二零零三年共有79名中、小學生自殺死亡，其中小六、中二、中三和中五學生的自殺問題最顯著。79人中19人為中五生。〔明報，2003年12月4日〕

⁴⁶ 循道衛理楊震社會服務處油尖旺青少年綜合服務中心，二零零五年六月訪問了約一千七百名來自油尖旺七所中學中一至中七學生的結果。〔星島日報，2005年11月14日〕

⁴⁷ 周惠賢、楊國強〔2002〕《香港的生命教育：文化背景、教育改革與實踐方向》，香港：宗教教育中心，30-33頁。

⁴⁸ 孫效智〔2002〕「生命教育之困境與推動策略」；周惠賢、楊國強〔2002〕〔同上〕附錄，84頁。

⁴⁹ 孫效智〔2000〕「生命教育的內涵與哲學基礎」，收於林思伶主編，《生命教育的理論與實務》，台北市：寰宇出版公司。

⁵⁰ 青少年往往在義務工作當中，發掘出生命的價值。香港小童群益會於二零零三年訪問了五百四十八名年介十二至十九歲的中學生，發現有近四成被訪學生在過去半年有參與義務工作，比九五年高出六點九個百分點。〔蘋果日報，2003年11月30日〕路向四肢傷殘人士協會於二零零三年向2925名曾經參與該會的「生命互燃生命計劃」的青年人，進行一項問卷調查，結果71.4%受訪者表示，在接觸傷殘人士後，人生觀變得積極。〔明報，2003年10月19日〕

⁵¹ 不少意見認為死亡教育並非學校課程的必要元素，因為此課題為大部分學生太遙遠，還可能會發恐懼感。但教師無法預測兒童何時會在生活上直接面對死亡的問題，而且縱然在求學階段要面對死亡的學生屬於少數，他們在面對親人死亡時的能力往往很弱。兒童及家庭哀傷輔導中心與理工大學於2000至2002年間，訪問了235名4至14歲的喪親小孩，結果發現超過4成「覺得消極與無助」，但尚在生的爸爸或媽媽卻不明白他們的感

2. 內化價值觀，屬於倫理學與倫理思想教育的範疇：培養成熟的道德思維與判斷，培養孩子慎思明辨的「擇善」能力，不同角度理解同一道德課題的能力，及熟悉「基本倫理學」的思考方法以及「應用倫理學」的不同課題。
3. 知情意行整合，屬於倫理（生活）教育、品德教育、情緒教育與人格統整等領域。

我們這個課程的其中一個使命，就是在天主教的宗教及道德價值的框架下，實踐涵蓋上述領域的生命教育。第一及第二範疇的內容和價值源自《天主教教理》，而第三範疇則類似已在教區學校推行的情意教育。

2.3.3 反省：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爲了滿足他人而維持「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。

珍妮〔十四歲〕的母親解釋爲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。他們告訴你爲什麼應這樣處理，因爲某某天主教徒、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，因爲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。」⁵²

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爲並懷了孕。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。

受，21.5%更覺得父或母「多了打他們」。面對喪親之痛，31.2%小孩感到情緒低落，21.7%感到焦慮，45.7%感到自己因此成績退步。調查亦指出，43.1%小孩害怕被同學知道自己喪親，9.4%更曾想過自殺。〔香港經濟日報，2004年11月1日〕

⁵² 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, p.165.

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。」⁵³

香港沒有類似的德育質性研究，但我們可以想像上文所引述的本地調查，數字背後有多少在學青少年無法在德育過程中讓自己的聲音、自己的困惑獲得他人聆聽。Day 認為「割裂性」德育帶來的人格分裂並非天主教學校獨有，而有不少天主教學校的學生及教師沒有這問題。但在部分存在這問題的教育機構，**學生感到天主教德育與他們的生活經驗沒有關係**，他們的聲音沒有機會得到聆聽，他們現實生活中的衝突與背景沒有機會被闡明⁵⁴。在這問題上，麗莎所提到耶穌在井旁遇上撒馬黎雅婦人的故事〔若四〕給予我們以下一些啓示。耶穌

1. 既有**聆聽**這個生活在黑暗中的婦人的**需要和經歷**〔「先生，請給我這水吧！免得我再渴」，「我沒有丈夫」〕；
2. 亦表現出**接受**她這個人，包括她的過去〔「妳現在所有的，也不是妳的丈夫：妳說的這話真對」〕；
3. 亦有**指示和教導**〔「女人，妳相信我罷！…你們將不在這座山，也不在耶路撒冷朝拜父…那些真正朝拜的人，將以心神以真理拜父」〕。

結果呢？婦人從抗拒〔「你既是個猶太人」〕，到接受〔「先生」〕，到信任〔「我看你是個先知」〕，最後開始接受真理〔「莫非他就是默西亞嗎」〕。這一切由聆聽和接受這個在困惑中生活的人開始：宗教及道德教育工作者面對學生何妨不是一樣？

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**⁵⁵。

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

⁵³ 同上，pp.166-169.

⁵⁴ 同上，pp.169, 171.

⁵⁵ 同上，pp.170-171.

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⁵⁶。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，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⁵⁷。

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。

在決定教師和學生能否以反映耶穌教導的方式分別去教導和經驗信仰與道德方面，學校的道德文化學重輕重。如果學校的教師和行政人員不在他們之間重視和實踐本課程希望在課室發生的原則〔即一顆聆聽的心、同理心、分享需要和經驗、及準備體會彼此之間內裡的神性〕，這些美好的東西就沒有理由在教師和學生之間發生。教師和行政人員對學校的道德文化有著重大的影響力，所以這課題須被包括在本課程的專業培訓活動之內。

2.4 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一些學校或班級實行：

- 德育方面的弱勢學生
- 天主教學生

2.4.1 德育方面的弱勢學生

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。沙田區議會文化、體育及社區發展委員會於二零零四年在沙田區四十八間中學以自填問卷形式收集了 1,233 位中一至中三學生的意見，隨後進行了 5 組「聚焦小組討論」及 20 次「深入面談訪問」。調查顯示家庭生活滿意程度跟受訪者參與高危行為項目〔自殘行為、學校欺凌行為、參與群黨打鬥、賭博活動、店舖偷竊、服用違禁品〕的相關性最強。對自己的家庭狀況予以「富裕」評價者，整體生活滿足感愈高，他們較少參與高危行為，並具備較強的自尊心及面對和克服難題的信心、而且支援網絡較為理想。調查同時發現受訪者愈是感到自己所屬家庭狀況「貧窮」，整體生活滿足感也愈低，這一群受訪者明顯處於較為「弱勢」位置，較多參與高危行為。他們的年紀較一般同級同學為大，

⁵⁶ Gallagher, M. P. (1990) *Struggles of Faith*, Dublin: Columba Press, p.46.

⁵⁷ 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.

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⁵⁸。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⁵⁹。

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」⁶⁰。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⁶¹。

面對班內或校內比較多德育方面弱勢學生，宗教及德育教師可透過聆聽經驗及分享、祈禱和禮儀，幫助學生建立團體感；透過師生之間和同學之間的實際行動表達關愛；透過耶穌和聖人的行實、教師自己和其他人的經驗、及對學生不斷的鼓勵，令他們改變對自己及世界的負面看法及懷有希望。其他可採取的策略包括減少宗教及道德知識的元素，騰出空間讓老師多點聆聽學生的內心世界；加強情意教育的元素，讓學生培養應有的道德思考技能和態度；及調整 3.1 段所述家長參與本課程的模式。在課程內容方面，這類弱勢學生可能對他們自己以外的世界完全沒有興趣：「我們的問題已經夠煩了，誰會關心這些與我們不同國籍、不同歷史年代的人所面對的問題！」我們須幫助這些學生體會到，不同地域、時空和種族裡的人所遇過的問題，也有一些與他們自己的問題性質相似。其他人既曾重拾希望改變了自己，他們也可以！

2.4.2 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⁶²。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

⁵⁸ 明報，2004 年 12 月 18 日

⁵⁹ 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〕

⁶⁰ 公教教育部〔1977〕《天主教學校》，58 段。

⁶¹ Oldenski, T. (1997) *Liberation Theology and Critical Pedagogy in Today's Catholic Schools: Social Justice in Action*. New York: Garland.

⁶² 天主教香港教區〔2002〕《天主教香港教區教區會議文獻》，162 頁。

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⁶³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**⁶⁴。

一項長達二十五年有關美國天主教學校效能的研究顯示，影響到天主教學校學生的價值取向的三大因素，其中兩個為學生宗教生活的實踐及個人的宗教感〔另一項為家長參與學生成長的程度〕⁶⁵。另一項長達十年，每年牽涉 16,000 美國高中學生的研究顯示，宗教信仰在天主教學生心中的重要性越高，他們就越反對婚前同居、越支持一夫一妻制、參與社區義務工作頻率越高、越致力為社會作出貢獻、越抗拒自我中心的態度；同時亦越少服用大麻及其他毒品⁶⁶。

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。

2.5 宗教教育、德育與中華文化

2.5.1 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⁶⁷。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⁶⁸。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⁶⁹。三歲至十八歲青少年的宗教及德育**課程設計應反映這道德發展連續**〔continuum〕。

⁶³ 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〕。

⁶⁴ 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 Catholic Schools in England and Wales', *International Journal of Education and Religion*, Vol.3(1), 69-84.

⁶⁵ Convey, J. J. (1992) *Catholic Schools Make a Difference: Twenty-five Years of Research*. Washington, D.C.: National Catholic Educational Association, p.81.

⁶⁶ National Catholic Educational Association (1990) *The Heart of the Matter: Effects of Catholic high Schools on Student Values, Beliefs and Behaviors*. Washington, D.C.: NCEA.

⁶⁷ 天主教香港教區〔2002〕《天主教香港教區教區會議文獻》，161 頁。

⁶⁸ 同上，170 頁。

⁶⁹ 「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。

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⁷⁰。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⁷¹。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啟示，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」的根源一天主**，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⁷²。

教會的訓導一方面反映「君君臣臣，父父子子」中的忠孝之道，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」⁷³。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輕人活躍地進行交流的地方」⁷⁴。**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。

2.5.2 課程推行方法與中華文化

中大教育學院學者鄭漢文認為，香港的道德教育主要有三個來源：父母與家庭、辦學的宗教團體和公民組織〔如廉政公署〕，分別代表著儒家、基督宗教及自由派的價值觀。研究顯示受訪者認為父母與家庭是三者中最具影響力的德育來源，宗教團體和公民組織分別佔第二及第三位⁷⁵。不少中華文化的傳統價值，例如勤奮、剛毅、自力更生、樂善好施等，往往是由

⁷⁰ 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。

⁷¹ 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。

⁷² 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。

⁷³ 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。

⁷⁴ 公教教育部〔1997〕《踏入第三個千禧的天主教學校》；11段。

⁷⁵ Cheng, R. H. M. (2004) 'Moral education in Hong Kong: Confucian-parental, Christian-religious and liberal-civic influences', *Journal of Moral Education*, 33(4), 533-551.

父母以身作則，一代傳一代的影響著中華兒女。**天主教學校的德育課程應在它的實施過程中，策略性地結合家長在學生道德成長上的影響力，才能發揮出最大的效果。**

港大心理學系教授林瑞芳引用 Iyengar&Lepper(1999)的跨文化研究，指出在價值內化的教育過程中，亞裔學生比歐裔學生更容易內化家人或所屬群體的要求，因為東方人比西方人更重視人際間的和諧和群體的歸屬感〔此文化差異是輕重的問題，不是一個有還是無的問題〕。將此研究結論引申到在華人社會課室的情景，林瑞芳觀察到「如果某個老師待我們好，我們便喜歡她，而且也愛上她的課，對她教的科目也特別用心。也許最初的時候，我們不一定對她教的科目有特別興趣，但就是因為她的緣故，結果我們願意在那一科特別用功。⁷⁶」這個觀察對那些向大部分不是基督徒的華人學生教授宗教的老師尤其重要。**宗教及德育科教師關懷與愛護學生的態度，對學生價值內化的影響力，比起課程的內容或老練的教學技巧更為重要。**教師身教他們宣講福音的價值，比起言教重要，正如教宗保祿六世說過：「現代人寧願聽信見證，也不願聽信教師；如果他們真的聽信教師，那是因為教師是見證人。⁷⁷」

中國傳統思想認為單是擁有道德知識是不足夠的，重要的是道德行為的實踐。基督徒也相信沒有行為的信德是死的⁷⁸。我們的德育課程要貫穿知識和行為的層面，而很多時這是透過情緒和意志的控制達到。

2.6 學校、堂區和教區機構的合作關係

現時天主教學校與堂區在宗教教育上的合作關係頗參差。有一些學校與堂區的關係只限於借用場地，或邀請神父主持彌撒作維繫，彼此間缺乏「互動」的機會，牧職人員與學生們的接觸也較少。現存一個宗教教育上的「結構性問題」，需要學校、堂區及教區教理委員會更緊密的合作去作出改善。

現時香港一些天主教學生除了在天主教學校接受宗教教育外，亦在堂區參加主日學、初領聖體班及堅振班，一些教育經歷在缺乏協調下有重疊的現象。另外，一些天主教學生在非天主教學校讀書，亦沒有參加堂區以上的宗教教育課甚至任何活動。這裡似乎有一個資源分配及效能的問題。在不少北美洲的教區，堂區的宗教教育課程〔Parish Religious Education Program, 簡稱 PREP〕只供在非天主教學校的天主教學生參加，而 PREP 是學校的宗教教育課程的濃縮版。一些堂區為兒童提供的初領聖體班及堅振班〔不隸屬 PREP〕則供在任何學校就讀的天主教學生參加。就這個問題，天主教教育事務處、教區教理委員會會、各學校及堂區需要有緊密的協作去改善現狀。本課程內，為天主教學校的天主教學生提供的宗教教育的

⁷⁶ Iyengar 及 Lepper 邀請了兩所三藩市小學的學生做一個拼字遊戲，其中亞裔及歐裔孩子各佔一半。他們將學生分為三個組別。第一組學生可以自由選擇做哪一種內容的拼字遊戲，及挑選自己喜歡的顏色筆寫下答案。第二組學生只能跟從研究員的指示，做某一類拼字遊戲，用某一種顏色的筆寫下答案。第三組學生也一樣沒選擇，研究員告訴他們：「你媽媽已為你挑選了這一個類別的拼字遊戲和這一種顏色筆。」結果，在第一組學生中，亞裔和歐裔學生一樣做得起勁，反之在第二組中，亞裔和歐裔學生都顯得拖拖拉拉，不大用功。然而，在第三組中，歐裔學生知道了媽媽要他們做某一類遊戲和用某一顏色筆後，表現和第二組一樣的懶洋洋，但亞裔學生竟然如同在第一組的學生，做得一樣起勁！林瑞芳認為，研究員的選擇和媽媽的選擇都不是自己的選擇，但研究員是陌生人，為亞裔學生來說，媽媽則是與他們關係密切的家人；導致亞裔學生的不同反應是他們與母親更親密的感情。Iyengar, S. S. & Lepper, M. R. (1999) Rethinking the value of choice: A cultural perspective on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 349-366. 林瑞芳〔2005〕「價值內化和中國傳統文化」，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，19-25 頁。

⁷⁷ 保祿六世〔1975〕《在新世界中傳福音》勸諭，41 節。

⁷⁸ 雅各伯書 二：17。

定位是這樣：他們接受學校的宗教教育後，便不需要再參加堂區的主日學，但堂區的初領聖體班、堅振班、善會及青少年培育是學校課程無法取代的。

本課程內的宗教教育元素，特別是針對天主教學生和在課室以外進行的部分，需要教區青年牧民委員會〔或修會內的相關單位〕直接或透過校內牧民工作者提供支援。課程的實施需要大量與時並進的視聽教材〔特別是見證信仰的材料〕配合。在這方面，學校與教區視聽中心的合作實在是不可缺乏的。至於學校的宗教禮儀如何配合本課程的精神去實行，亦需要與教區禮儀委員會合作。

2.7 教育改革

2.7.1 課程改革

課程發展議會將學校科目分為八個學習領域，其中宗教科歸入個人、社會及人文學習領域。議會認為，學習領域的其中兩個意義，是把主要知識領域中基本和相關的概念聯繫在一起，及提供綱領以便檢視學習元素⁷⁹。然而，在不同的學校，學習領域的劃分在課程領導、資源分配或人事安排方面都可能有不同的意義，因此不應「一刀切」式規定所有天主教學校的宗教科〔及以宗教價值為本的倫理科、德育科〕都應隸屬個人、社會及人文學習領域或自成一個獨立的學習領域。我們認為，在天主教學校，宗教/倫理/德育科的性質與其他個人、社會及人文學習領域內的科目有顯著分別，而課程發展議會對此學習領域的定位缺乏天主教教育的靈性因素⁸⁰。因此，無論學校將宗教/倫理/德育科歸入此學習領域或獨立出來，都應確保

1. 宗教/倫理/德育科的發展屬於實踐宗教及道德教育課程的全校性策略〔見「1.定義」部份〕的正規課程部份，與此策略的配合比與個人、社會及人文學習領域的理念配合更為重要；
2. 無論個人、社會及人文學習領域內其他科目的數目或課時有所增減，學校都應把宗教/倫理/德育科的課時最低限度維持在本文件第5章列明的時間。

本課程配合課程改革中的四個關鍵項目：從閱讀中學習、專題研習、運用資訊科技進行互動學習和德育及公民教育。在德育及公民教育方面，課程發展議會提到首要培育學生的五項價值觀和態度是：國民身分的認同、積極、堅毅、尊重他人及對社會和國家的責任承擔⁸¹。這五項符合天主教的倫理和社會訓導的價值觀和態度，連同上文(2.5 節)提到的平衡效忠與批判思維的原則，已滲入本課程中不同學習階段的不同課題中〔有關本課程如何反映德育及公民教育的五項價值觀及態度，見附錄二〕。要注意的是，宗教及德育教育並非學校唯一推行公民教育的渠道，因此，專責宗教及德育科目的教師須與其他學習領域的教師協調校內公民教育的知識、技能和價值的推行，務求學生從不同科目及非正規課程接受到的公民教育經驗是相輔相成、沒有不必要的重覆和互不矛盾。

為配合三年制新高中的學制，本課程的終點應盡量配合新高中的「倫理與宗教」科的要求，同時保留天主教教育的特色。倫理與宗教科課程兼具學習宗教及從宗教中學習的兩種

⁷⁹ 課程發展議會〔2001〕《學會學習－課程發展路向》，20 頁。

⁸⁰ 課程發展議會對此學習領域的定位是「著重對人的了解，明白個人及群體與時間、空間及環境的關係，並人在文化世界及物質世界的位置。個人、社會及人文教育所提供的學習經歷，將幫助學生維持健康的個人發展，培養他們的道德及社會價值觀；並讓學生將在學校所學，與在生活上遇見的有關個人、社會及環境的議題，建立有意義的關連。」課程發展議會〔2002〕《個人、社會及人文教育學習領域課程指引(小一至中三)》，4 頁。

⁸¹ 課程發展議會〔2001〕，75 頁。

主要進路。課程發展議會及考評局認為，學習宗教涉及掌握和理解有關宗教信仰、教導、禮儀和生活方式等方面的知識；從宗教中學習進路則建立學生探究和回應問題的技能。「倫理與宗教」科的內容分三部分：倫理教育、宗教傳統〔為天主教學校來說這是「基督宗教」〕和信仰實踐⁸²。

與現行會考宗教科課程比較，倫理與宗教以倫理道德為出發點，內裡的生命課題刪除了基督宗教基於聖經觀點的角度，而整個課程與價值觀和態度有關的目標亦只是以價值及宗教多元化為主〔包括尊重與包容、互相學習和欣賞、熱愛生命等〕。**天主教中學的高中宗教德育課程不能單單採用這種已「去宗教化」的倫理教育；我們必須讓學生知道各生命課題中天主教的觀點。**

在不少天主教中學，高中學生將不會考新高中課程的「倫理與宗教」科。因此我們必須在高中階段設計一個考公開試和不考公開試的同學都適用的核心部分，及勾畫出一個只適用於考公開試同學的選修部分。因為後者的課程宗旨及定位與本宗教及道德教育課程不盡相同，本課程的課程單元文件〔見第八章範例〕將不包括公開試選修部分的詳細教與學策略。

2.7.2 照顧學生學習上的差異

在同一間學校內，甚至在同一班內，學生的學習能力會有不同程度上的差異。為照顧學習能力特高的學生，澳洲新南威爾斯省Parramatta教區的中學每年級的宗教教育課程大約有三分之一是增潤單元，提供學術上或思維上具挑戰性的課題給合適的學生⁸³。長遠來說，本課程亦應朝這方向發展，讓對宗教及倫理知識和其應用有特別高能力的學生更有效發揮天主賜給他們的才華。〔在本課程諮詢期間，專責小組收到一些屬於此類別的建議增潤課題，經考慮後已將它們列入第四章的高中學習階段目標部分，並以**(挑戰)**為代號。〕

隨了學習能力方面，學生的學習風格都會有所不同。有些學生側重邏輯分析，喜愛透過原則、圖表、比較及辯論等方法去學習。有些卻側重整體觀察、直覺及綜合，喜愛透過形象、比喻及「腦震盪」等方法學習。另一些學生的強項為計劃、組織及排序，喜愛透過流程圖、按部就班的程序及結構型的工作紙去學習。最後一類學生對情感、人際關係及身體動作特別敏感，擅長透過戲劇、故事、小組工作及音樂節奏去學習。很少人會完全屬於某一類學習風格；大部分側重某一學習風格的人都有一點能力去以另外三種風格去學習。學習宗教及道德，最有效的學習風格會因課程各部分的不同單元學習目標而異。**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。**這樣一來可以照顧不同學習風格的學生的需要，但更重要的是，在一些學生擅長的學習風格並不適合某些學習目標時，教師能幫助學生改用他不擅長但更合適的風格去學習，提升學習效能。舉例說：某個單元其中一個學習目標是體驗耶穌對待罪人的態度時，「邏輯分析型」的學生須發揮其以觀察、直覺、情感等元素去學習。久而久之，學生的學習方式比較全面，比較接近「全腦型」的學習。

2.7.3 教師的壓力

⁸² 課程發展議會與香港考試及評核局〔2006〕《新高中課程及評估指引(中四至中六)－倫理與宗教科(課程部分暫定稿)》，5-6頁。

⁸³ Diocese of Parramatta (2002) 'Sharing Our Story' Unit Scope & Sequence K-12. Diocese of Parramatta, NSW, Australia.

課程改革和學制改變為教師帶來不少壓力，而宗教倫理科教師很多時除兼教其他科目外，通常亦擔負起只有天主教教師適合擔任的宗教牧民工作，承受的壓力不少。另外，本科經常缺乏適合〔特別是適時〕的教材，以及教育改革對學校其他方面的要求增加而引致對本科的忽略，亦可能是本科教師壓力的來源。因此：

1. 在本課程的實施過程中，對教師的支援是重點工作。此工作包括：
 - 教師可從課程單元文件中一目了然地了解與該單元相關的主要概念、單元目標、聖經章節、天主教教理內容、學生在該階段及其前後階段相關的宗教德育學習經驗、該單元與其他主要學習領域的關係、神學背景、學與教策略建議、評估策略建議和教與學資源表。
 - 有適合的教學資源配合
 - 網上教學支援〔詳情見第7章〕
2. 本課程以循序漸進的步伐推行，例如不會五個學習階段〔幼稚園、初小、高小、初中及高中〕的新課程同時推行，而在每一個階段推行時會分三年逐級推行。
3. 本課程強調宗教及道德教育不單是宗教科教師的責任，而是各科教師共同承擔的責任。

2.8. 學生在個人發展階段的特徵

「當我是孩子的時候，說話像孩子，看事像孩子，思想像孩子。⁸⁴」本課程進入學生的內心世界，因此每個單元需要因應學生在成長階段的發展特徵〔身體、社交及情意、智力、道德思維及靈性方面〕而設計和執行。我們須注意，在一班屬於某一成長階段的學生當中，可能之前一個階段或之後一個階段的發展特徵會適用於某一些學生，因為各方面的發展速度是會因人而異的。由於在每一個階段天主教學校學生的信仰背景〔隸屬不同宗教或沒有宗教〕及經驗〔在前一階段是否就讀教會學校〕都有很大差異，所以本節並沒有列出各階段的宗教發展特徵，以只簡單指出他們的靈性發展特徵。

2.8.1 幼稚園學生的發展特徵

身體發展：專注力只能維持短時間〔五至十五分鐘〕；需要經常轉換活動；充滿活力；逐漸能控制小肌肉活動以至全身活動〔因此增強自信〕；開始有節奏感；喜歡處理積木及簡單砌圖；治理自己的能力逐漸進步。

社交及情意發展：極受父母及老師影響；極需要被他人鼓勵及肯定自己；容易心理上受到傷害；需要證明自己能做到某些事情；例行活動帶來安全感；用感官摸索四周環境；開始與朋友分享；愛好團體活動；喜歡模仿受尊重和有權威的成人及朋輩的行為；不喜歡被人與其他幼兒比較；為能完成自己展開的工作而感到自豪。

智力發展：言語溝通由單向變為雙向；必須見到、聽到及觸摸與課題有關的物件及圖畫；透過參與、經驗和模仿去學習；相信一些死物具有人的性格和感受；有強烈的學習意欲；開始對生命感到神奇奧妙；溝通所用的句子越來越長甚至說個不停；雖然語言表達能力有限，但能運用符號及圖像溝通；開始能分辨幻想與現實；隨著聆聽技巧的進步能記憶及執行指示；熱衷聆聽故事然後以自己的說話覆述；作判斷時未能考慮所有可見因素但會將焦點放在一處。

道德思維發展：大部分屬於郭爾堡〔L. Kohlberg〕所指⁸⁵的準常規層次，道德價值取決於能否避免受罰及獲得獎賞或個人利益；深受家人所教的「好與壞」及「對與錯」的概念影響。

⁸⁴ 格前三：11

⁸⁵ 郭爾堡將人的道德發展分為三個層次，每個層次再分兩個階段。於準常規層次者的心理特徵是著重個人的需求及慾望，在第一階段者屬「懲罰與服從取向」，在第二階段者屬「互惠取向」。於常規層次者的心理特徵是

靈性發展：很想知道父母或教師信賴誰去保護或保佑他們，對他們教導的信念或靈性價值通常沒有質疑，很快接受〔特別是透過故事、遊戲、音樂等活動〕。

2.8.2 初小學生的發展特徵

身體發展：小一因初上全日制容易疲倦；專注力短〔相對於每節上課時間〕；非常活躍；有能力循規蹈矩；對大小肌肉都有良好的控制能力。

社交及情意發展：自我中心；開始有能力在小組中跟組員討論〔而非單向溝通〕；不容易接受與自己看法不同的團體決定；需要成年人協助發展人際關係；迅速學習成年人的好或壞榜樣；富有好奇心及熱忱；能透過圖畫表達內心世界；喜愛與同性的同學協作和遊玩；能接受根據其能力分配給他的工作〔小三時可擔當一些計劃性的工作〕；越來越懂得分享；開始重視友誼。

智力發展：能運用邏輯思考實物或經驗；最有效的學習是透過親自動手做及經驗；未必能透過反向邏輯思考去解釋結論背後的原因；善於記憶音樂及節奏；未能常常從他人角度去看事物；有時會為自己定下難度太高的指標〔引致失望〕；〔小三時〕能透過專題研習增強自信；頗具創意；熱衷學習各種遊戲；對生命、大自然及四周人物產生好奇；開始掌握閱讀能力及可以享受閱讀。

道德思維發展：大部分仍屬於郭爾堡所指的準常規層次，交易和妥協是道德思維的基礎；開始重視自己和朋友被公平對待。

靈性發展：開始體會幫助他人為自己帶來的喜悅；樂意追隨父母或教師都敬仰的人/神或受後者的保護；大部分對父母或教師教導的信念或靈性價值仍沒有質疑。

2.8.3 高小學生的發展特徵

身體發展：運動技能有所進展；開始注意到男女身體有別；甚至因為在這個階段朋輩身體成熟速度差異很大而視自己的身體為一個尷尬的話題，小六時開始第二性徵的過渡期，可以一時充滿精力片刻後卻極度疲倦。

社交及情意發展：享受團隊合作；重視給朋輩認同多於建立個人風格；自我價值開始受朋輩影響；愛「跟風」；開始受時下少年文化、傳媒及廣告影響；減少對成年人的依賴但仍需要他們的指導及批准；渴望自己選擇玩樂或工作的拍擋；需要成年人協助去培養謙虛和關懷他人的美德；開始發展深厚的友誼；透過電子媒介與朋友溝通；不知如何處理對異性的感覺時會發笑〔需要協助如何表達這類感受〕；因不願被取笑而拒絕冒險；寧願參與小組討論而不願在大組回答問題；具理想，開始問有關自己和人生的問題及對家中及四周的問題關注；男童愛跟男童「埋堆」玩而經歷比較少困難；女童小圈子較多對「埋堆」的「新丁」有要求及較多排斥〔教師須留意哪些女童被排斥及鼓勵接納〕，小六生開始注意服飾；討厭在朋友面前被家長批評；需要關懷自己的家庭或朋友去建立歸屬感；喜歡發掘有關自己家庭或所屬的團體的故事去尋找自己的身份。

智力發展：享受智力方面的挑戰；發展抽象思維但抽象概念仍須建基於實在的事物；專注力延長至最少二十分鐘；有時間觀念；對知識和四周的刺激有好奇及渴求；喜愛搜集東西及將其分類；有質疑和試驗的能力；邏輯思維方面有成長及能做道德判斷；傾向看到細節多於主題；能夠觀察人和事然後透過推理作出結論；對事物尋求解釋；能明白複雜的遊戲規則；能明白語帶相關的說話。

遵守法規，喜歡做一些被人讚賞的行為，尋求別人認同；在第三階段者屬「和諧人際關係取向」，在第四階段者屬「法律與秩序取向」。於超常規層次者的心理特徵是重視規則及規範背後的原理，反對一成不變地應用規則；在第五階段者屬「社會合約取向」，在第六階段者屬「原則取向」。Kohlberg, L. (1981) *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages And The Idea Of Justice*. San Francisco: Harper & Row.

道德思維發展：不少學生仍屬於郭爾堡所指的準常規層次，但有部分學生進入常規層次中的第三階段，即道德思維基於滿足家人、朋友的期望，做好自己的角色及建立良好的形象；對「公平」的強烈意識可能導致爭執或抗拒；不少學生能夠以動機作為判斷行為對錯的基礎。

靈性發展：開始要求父母或教師解釋他們教導的信念或靈性價值背後的理據，開始不能接受「教會說的便是對的」這種邏輯；但仍深受父母的信仰價值取向影響。

2.8.4 初中學生的發展特徵

身體發展：踏入青春期的速度很快；體格開始強壯；呈現第二性徵及「青春豆」。

社交及情意發展：緊張自己的儀容及體形〔影響自我形象〕；面對身體轉變同時可能要抑制不恰當的與性相關的意念及行為；刻意擺脫家庭的影響力，朋輩影響力甚強；尋求自主但亦跟隨流行文化及廣告中的潮流與及次文化；受刺激感官的活動吸引，認定不刺激感官或與生活沒有直接關係的事物都是悶蛋；喜愛甚至沉迷網上活動；有反叛性格；社交上可能很忙碌〔須定優次〕；情緒及行為上出現波動〔一名學生可以一時表現出高度的責任感，但很快做出相反的行為〕；對成年人的一些虛偽表現很敏感，但在恐懼、有困難或猶疑時仍需要他們認為重要的成年人支援；在流行文化、體壇甚至校園內尋找偶像或可作模範的對象；發展領導才能；要處理朋友間的衝突；歸屬感顯得重要；以信任及忠誠為友誼基礎；一些學生會開始拍拖。

智力發展：有能力從不同途徑〔特別是透過資訊科技〕搜集資料；可根據經驗以外的想像思考；可能對自己的要求很高；開始具有抽象及批判的思維能力；隨著學習新技能同齡學生的能力差異擴大；能為自己制定短期目標；能明白爭議性問題的正反理據及從多角度思考；常與朋輩比較自己的學術能力；自省能力提高。

道德思維發展：大部分學生仍處於郭爾堡所指的常規層次中的第三階段，少部分進入第四階段，即以維護群體利益及和諧關係、奉公守法為準繩；十分著重動機作為判斷行為對錯的基礎。

靈性發展：因為對感官上刺激的事物興趣增加，接受透過音樂、舞蹈、電子影像等媒介接觸或表達靈性價值，相反對缺乏感官經驗的宗教價值知識灌輸會感到沉悶。基於上述原因，亦可能被某些靈界力量吸引。有大量非信徒朋友的信徒少年可能感到自己以往所信的與現在的世界脫節。

2.8.5 高中學生的發展特徵

身體發展：身高、體格及第二性徵的發展漸趨平穩〔男生較女生遲〕；精力充沛但傾向需要更多睡眠或較遲起床；身體各部分的協調能力已全面發展；開始面對成年人的健康問題〔例如過胖、頭痛及與壓力相關的病〕；對護膚問題很注意或敏感；注重自己的安全，明白危險行為的後果。

社交及情意發展：對自己有更深刻的認識；需要空間去計劃將來〔升學或就業〕；可以為「師弟/妹」豎立榜樣；樂意參與服務工作；明白就業的各種問題；要與面對各種問題〔例如濫用藥物、父母離異、有性行為、有自殺傾向〕的同學相處；與同學合作的技巧比以前更純熟；仍受朋輩影響，但比初中時更獨立；拍拖很普通〔少部份學生已有性經驗〕；少部分學生開始探索人性價值；適應環境的能力增強；面對困難時有創意思維及解難能力；開始懂得賺錢；非常倚賴互聯網與他人溝通；清楚自己喜歡的朋友是那類人；一部分學生具理想主義〔願意以一己之力貢獻世界〕

智力發展：運用高層次思考理解抽象概念；學會自學；明白政府施政的各種議題；開始參與社區活動〔例如環保〕；明白自己的長處及弱點；。

道德思維發展：不少學生仍處於郭爾堡所指的常規層次中的第三階段，較多學生處於第四階段，極少數學生進入超常規層次中的第五階段，即為了大眾利益遵守法律和社會契約的同

時，亦相信個人的權利和一些普世性的價值應被尊重，否則有權「公民抗命」；更比以前清楚自己的價值觀；開始發展「社會良心」及受理想主義影響。

靈性發展：隨著對社會和世界的認知增加，現實生活中的不完美令他們對神的意旨、信條變得批判。同時，自己的朋輩如果基於與自己信念相似的精神去完成一項挑戰或生活經驗，共同經驗的靈性力量加上朋輩支持會產生生命力，令自己活得更豐盛。

以上各學習階段的發展特徵雖然與本諮詢文件內所述的課程整體設計有關，但它卻更影響教學法及單元教案的設計〔詳情見第八章及將來撰寫好的課程單元文件〕。