

愚昧還是啟迪：香港推廣兒童經典學習的反思

Ignorance or enlightenment: reflections on the promotion of children's classics-learning in Hong Kong

林志德

香港中文大學教育學院博士研究生

摘要

經典學習為中國古代教育的一環，自上世紀初科舉和讀經相繼遭廢除以後，經典學習的地位備受挑戰。關於兒童應否讀經的討論從沒間斷，爭議焦點似乎在於讀經會產生愚昧還是帶來啟迪。雖然讀經公案未有定讞，可是讀經活動在中國內地和臺灣地區相當盛行，倡導者認為讀經有助語文能力和道德素養的提升。本文首先論述讀經的爭議，並從道德教育和文化承傳層面，探討香港推廣兒童經典學習的意義，並且提供建議，以求促進經典學習的成效。

關鍵詞

誦讀經典，經典學習，道德教育，文化傳承

Abstract

Classics-learning is an integral part of ancient Chinese education. At the beginning of the last century, imperial examination and classics-reciting were sequentially abolished. The status of classics-learning was thus being challenged. Whether or not children should recite classics is so far still a matter of debate. The crux of debate seems to be whether classic-reciting will produce ignorance or bring enlightenment instead. In spite of controversy, classics-reciting activities in mainland China and Taiwan are still prevalent, and the advocates believe that these activities are especially conducive to the enhancement of language competency and moral qualities. This paper reviews and evaluates the arguments of classics-reciting, and explores the meaning of promotion of children's classics-learning in Hong Kong from the perspectives of moral education

and cultural inheritance with recommendations to enhance the effectiveness of classics-learning.

Keywords

classics-reciting, classics-learning, moral education, cultural inheritance

導言

經典學習為中國古代兒童教育重要一環（熊承滌，1996）。科舉制度和讀經先後遭廢止以後，經典學習長久以來的合理地位備受挑戰。二十世紀初，有關兒童應否讀經的討論開始出現，至今沒有間斷，爭議焦點在於讀經會產生愚昧還是帶來啟迪（胡曉明，2006；龔鵬程，2008）。儘管有不少反對聲音，但是讀經活動在中國內地和臺灣地區相當盛行（雷雨，2006；李建弘，2007）。倡導者相信讀經尤其有助提升兩方面的素養：語文（李美昭，2003）、道德（張雅曠，2008）。本文以讀經為起點，對於兒童讀經的主要爭論試作評析，並從道德教育和文化承傳層面，探討香港推廣兒童經典學習的意義，並且提供相關建議，以求促進經典學習的成效。

讀經的淵源

探討讀經，可從字義入手。關於「經」的定義，字書有以下解釋：

《說文解字注》：「織之從絲謂之經。必先有經，而後有緯，是故三綱五常六藝，謂之天地之說經。」（段玉裁，1993，頁644）。

《辭海》：「指歷來被尊崇為典範的著作或宗教典籍。亦指記載一事一藝的專書。」（辭海編輯委員會，1989，頁1046）。

《漢語大詞典》：「常道。指常行的義理、准則、法則。」，又作「對典範著作或宗

教典籍的尊稱」（漢語大詞典編輯委員會，2001a，頁859）

上述三種文獻的用語雖有差別，但是都指出「經」需具備恆久重要的價值，不限於傳統儒家典籍。因此，有論者認為「讀經就是讀最有價值的書」，經史子集均可，不同民族各有具價值的書，而價值亦可由個人認定（王財貴，2006，頁11）。

儘管中國歷代經典學習以儒家經典為核心，而《論語》和《孝經》幾乎是西漢（前206-後24）到清代（1644-1911）兒童經歷字書啟蒙以後的必讀教材，可是其他用以教育的經典亦不勝枚舉（熊承滌，1996）。這種教育傳統，加上科舉制度選士與經典的掌握程度密不可分，進一步將經典學習合理化，以及推動社會崇尚經典的風氣（Elman, 2000）。直至1905年科舉制度取消，繼而1912年教育部頒布《普通教育暫行辦法通令》第八條「小學讀經科一律廢止」（朱有瓚，1990，頁2），經典學習長久以來的合理地位備受挑戰。

讀經的爭議與反思

二十世紀初，經典學習失去科舉和讀經的制度保障，亦由此掀起社會各界討論兒童應否讀經的序幕。早於1934年，商務印書館的《教育雜誌》主編致函學界，諮詢對於讀經的看法，並將收回的72篇意見結集成專刊，即該雜誌1935年10月出版之第25卷第5期（龔鵬程，2008）。關

於讀經的爭議，焦點似乎在於它會產生愚昧還是帶來啟迪（胡曉明，2006）。中國內地學者劉曉東近著《蒙蔽與拯救：評兒童讀經》力陳讀經不可取，原因有以下六點：

1. 填牛理論和記憶的黃金時期理論在教育學、心理學上是錯誤的；
2. 盲目崇拜、盲目背誦，只能培養盲從的奴隸、精神上的瞎子；
3. 構造未來生命比死記硬背古代經典更重要；
4. 兒童讀經活動弘揚的不是優秀傳統文化，而是中國傳統文化中的糟粕；
5. 要從教育學批判的視角看待兒童讀經的問題；
6. 成人和教師沒有權利改變兒童的天性。（劉曉東，2009，頁200）

以上六點，主要從經典的選材和運用兩方面批判讀經，而這亦屬於歷來對於讀經的兩大類批評。

經典選材

經典選材方面，反對讀經者認為讀經代表「走向蒙昧的文化保守主義」，因為經典內容與現代發展背道而馳（薛涌，2004）。當中許多內容，例如：君主與臣民的倫理觀念、郭巨埋兒和臥冰求鯉一類忠孝例子，都有濃厚的封建色彩（劉曉東，2009）。依照這種看法推論，兒童欠缺批判能力，卻強行記誦跟現代生活脫節的經典，屬於不合時宜的做法。

所謂經典不合時宜的說法，值得商榷。經典作為古代兒童的教材，流傳時間漫長，經受考驗，反映其內容和形式均適合兒童（熊承滌，1996）。經典思想封建之說，往往漠視經典蘊藏「常道」的特點（漢語大詞典編輯委員會，2001a，頁859）。「常道」的意思，便指出經典學習不應拘泥於語言環境轉變，只要懂得活學活用，可以從古舊典籍發掘無窮道理。以君主與臣民的倫理觀

念為例，時移世易，這種觀念看似封建，卻不盡然。儘管君臣關係只是保留於現代極少數社會，可是現今任何機構或團體依然存在等級和從屬關係。無論昔日君臣關係，抑或現今僱主和僱員、主管和屬員的關係，兩者都講求忠誠和紀律，可見古今有互通之處。同樣，君民觀念亦非迂腐無可取，中國傳統社會從先秦到清末崇尚民本思想（金耀基，1993），例如《孟子 盡心下》提出：「民為貴，社稷次之，君為輕。」（楊伯峻，1984，頁328），當中顯現的民本和民貴思想，跟現代民主精神不謀而合。由此可見，傳統經典與現代生活，兩者並非對立、割裂，而是具有承傳與轉化的關係。

至於郭巨埋兒、臥冰求鯉等忠孝例子，亦不全是愚孝表現。以這兩個故事為例，兩者均見於蒙學讀物《二十四孝》，又可上溯至西漢劉向（前77-前6）輯錄的《孝子傳》（現存敦煌寫本），故事經歷多個朝代的民間傳承（大澤顯浩，2002）。這類孝行故事具備口承文學的特點，各種版本的內容情節有異，而且會刻意誇張，甚至達到荒謬的程度，藉以突出意義，使受眾印象深刻，從而令故事流播更久遠（許鈺，1999）。同樣，經典運用比喻、象徵、擬人等文學修辭技巧，以求加強表達效果，有其目的，經典不應因而被視作脫離現實。

經典運用

經典運用方面，反對讀經者認為讀經代表背誦經典，而背誦遠離科學。進而批評這種學習方法流於機械式記憶、死記硬背的取向，其效用成疑。儘管兒童熟記文字內容，或許仍然不求甚解，日常行事亦未必能實踐經典之義。於是，兒童花費時間讀經，花費心神牢記，被評為是勞而少功的做法（郭良菁，2006）。

反對讀經者批評背誦是防礙思考和扼殺創意的學習方法，並質疑會為學習帶來負面影響，這種看法值得商榷。依照學習心理學的觀點，學習是一個漸進、整全的過程，其成效並非取決於個別方法或經歷，而是綜各種學習經歷所得，當中不同方法與經歷互有關連，並產生互動作用，因而個別學習方法與經歷亦可以突破限制，在學習過程中發揮效益 (Aggarwal, 2008)。根據 Watkins & Biggs(2001) 的研究所得，背誦學習對於華人學生是一種深化學習，透過背誦，有助洞悉學習內容背後的概念，所以背誦在學習過程中可扮演積極的角色。關綺雲 (2005) 進而指出，背誦是中性的學習方式，需要外界賦予意義，而這種方式對於學習的效用亦需要視乎學習環境，例如古典詩詞富有音樂節奏美感，所以背誦詩詞可以成為愉快的經歷。由此可見，以背誦質疑經典學習的成效是有欠公允的，何況經典學習並非僅限於背誦一途。

關於背誦記憶的價值，不宜斷言否定。林助雄 (2001) 從科學角度探討兒童讀經，指出背經的過程不著重理解，讓兒童感覺輕鬆和樂趣，使腦波從 波轉換至 波，舒解身心壓力，並在 波的腦與潛意識互動過程加強創造力、靈感、注意力、判斷力及記憶力。此外，讀經和背經的過程，文字經視覺刺激右腦，而唸唱律動也啟動右腦，加上認字記憶屬於左腦工作。故此，讀經同

時啟動左、右腦功能，為全腦運動，有助促進學習能力 (林助雄, 2001)。

讀經公案雖然未有定讞，但是讀經活動在中國內地和臺灣地區愈來愈盛行 (雷雨, 2006; 李建弘, 2007)。香港的讀經活動相對較少，只有零星學校和機構推廣，顯得「勢孤力弱」(方星霞, 2008, 頁 92)。儘管讀經活動在香港並不普及，但從內地和臺灣地區的讀經發展趨勢看來，讀經的價值不宜輕言全盤否定，需要理性討論，從中找尋可供香港借鏡之處。

讀經概念再探討

理性討論其中一環，可以對「讀經」概念再加以探討。關於「經」的內涵，如上文所示，字書的共識為需要具備恆久重要的價值。至於「讀」字，則具有多重意義，以下是字書的解釋：

《辭海》：「照文字念誦」；「如朗讀，宣讀」；「閱看」；「默讀」(辭海編輯委員會, 1989, 頁 3043)。

《漢語大詞典》：「誦讀，閱讀，理解書文的意義」；「解說」；「講說，宣揚」(漢語大詞典編輯委員會, 2001b, 頁 459)

根據以上解說可見，「讀」字包括各種表現，涉及不同媒介、取向和對象，要求程度各有不同，如下表所示：

表一：「讀」字的內涵

要求程度	表現	媒介	取向	對象
低 ↓ 高	閱看 / 閱讀	文字	觀察、認知	個人
	默讀	文字	記憶、意會	個人
	宣讀 / 朗讀 / 誦讀	聲音	表達、傳意	對外
	解說 / 講說 / 宣揚	聲音	解釋、說明、溝通	對外

從表一可見，「讀」字展現四個層次的涵意，由最基本的個人文字觀察和認知，到最高階的對外解釋、說明和溝通，表現形式與要求各有不同。由此可見，讀經並非單一概念，而是富有不同學習層次。

針對讀經的多元內涵，以德國學者 Habermas(1968) 提出的知識論框架作分析，藉當中技術、實踐和解放三種旨趣，可以進一步探討讀經的意義，如下表所示：

表二：以 Habermas 的知識論探討讀經的意義

旨趣	技術	實踐	解放
行動方式	工具勞動 (勞動)	溝通行為 (語言)	社會宰制 (批判)
讀經目的	提升能力(語文運用)、 確立態度(品格塑造)	建構知識	評鑑知識
讀經方法	閱讀、默讀、朗讀、誦讀、 背誦	解說、講說、宣揚、討論	詰難、論辯
經典的定位	認知和學習對象	討論對象	評鑑、批判對象
讀經者與外界 關係	封閉	互動	開放
讀經者角色	運用者	討論者	質疑者
讀經難點	單向認知	理解差異	判辨失誤
讀經成效關鍵	投入氛圍	良好溝通、協作環境	批判、創意思維

從表二可見，讀經可以發展成三種旨趣，包括技術、實踐和解放。這三種旨趣，代表三種不同層次的活動，各有其目的、方法、定位、難點和成效關鍵，而且反映讀經者的角色以及與外界的關係。這個知識論展示的讀經活動，不限於認讀和聲讀層面，還可以推展至溝通和批判層面，超出字書對於「讀」字的定義，鼓勵參與者進行協作和發揮創意，展現高階思維。由此可見，「讀經」命名亦有值得斟酌之處，以涵蓋較深廣的「經典學習」取代「讀經」，或許比較確當合宜。

經典學習的道德教育意義

國學大師錢穆在《中國歷史精神》一書，強調中華文化的根本為道德精神，他說：

「中國文化精神，應稱為道德的精神。中國歷史乃由道德精神所形成，中國文化亦然。這一種道德精神，乃是中國人所內心追求的一種做人的理想標準，乃是中國人所向前積極爭取奮向到達的一種理想人格。」(錢穆，1981，頁 144)

這段引文揭示中華文化以人為本，並以生命為中心，重視個人修養，從實踐中不斷探索，成就理想人格。作為教育重要一環，道德教育的意義在於陶鑄品格，並可以立足於中華傳統文化，透過經典學習滋潤兒童成長（霍瑞次、陳城禮，2005）。

兒童經典學習的道德教育意義，建基於學習過程獲取的默會知識。所謂默會知識，指一種過程知識，它默默指引人們的行為，但擁有者難以表達或解說，那是經由實踐而獲得的知識（賴鼎銘、葉乃靜，2007；Polanyi, 2009）。兒童學習經典，或者當下未能明白其中意義，但是恆常學習，可以建立規律和習慣，潛移默化，心領神會。無論思想與行動均不自覺受經典影響，於日常生活實踐經典蘊藏的美德。

透過經典學習而獲取的默會知識，可以呈現為較具體的個人素質，而且在不少研究得到引證（金林祥、張正江，2005；張雅曠，2008）。中國內地方面，學者金林祥和張正江，於1999年以內地2間幼兒園和4間小學的學生作對照實驗，發現讀經有助提高注意力與人格素養，具有德育成效（金林祥、張正江，2005）。臺灣地區方面，教育工作者張雅曠（2008）綜合臺灣地區於1998年至2006年間14篇與經典學習相關的碩士論文，歸納經典學習對德育產生的三方面效用，包括：提升學習能力、改善生活常規、養成良好品德（例如：體諒、盡責、鑑辨善惡、厭棄低俗無聊之事等）。同時，張雅曠（2008）跟14位經典學習者進行深度訪談，發現經典對兒童道德教育發展有以下四項意義：

1. 經典中的概念乃透過背誦、生活體驗、遊戲中學習等潛而默化的方式，長存兒童心中；
2. 經典的精華與孩子生活經驗的符應以及矛盾與衝突，有助孩子思考並尋求平衡點，以增實自身的生活智慧；

3. 孩子因融合經典智慧於生活經驗，個人受啟發將美好的品德觀念內化，並落實於生活之中；

4. 生活的歷練，強化個人對經典的認同。隨著年紀增長，肯定讀經的理念更形牢固。（張雅曠，2008，頁98-100）

以上四點，肯定經典學習可以產生默會知識，而這些知識對於兒童的生活實踐產生正面影響，並且隨時間發展而不斷加深，彰顯道德教育的意義。

經典學習的文化承傳意義

除了道德教育意義以外，經典學習亦有文化承傳的意義。經典立根常道，匯聚不同時空的文化素養，具備亘古通今、恆久彌新的特點，並體現道德精神，對於處世為人帶來啟迪。經典學習由個人理解出發，影響個人日常生活。此外，可加入不同範疇的制度化輸入項目，包括來自學校的課程規畫、教材設計、活動安排等；來自家庭的指導、鼓勵等；來自朋輩的參與、支持等；來自社會的期許、推廣等。眾多項目互動發展，最終，經典學習的影響，遍及個人、家庭、學校、社交和社會五個生活範疇，對於塑造人生經歷產生重要的作用。

經典學習的風氣，早已超越個人和少數層面。估計中國內地於2009年至少有100多個城市的800百萬孩子加入讀經行列。這個經典學習的現象，隨一系列以文化為核心的現象，例如：國學潮，私塾風、漢語熱、祭孔潮等，在中國各地迅速擴展。同時，這股文化承傳的熱潮，更通過孔子學院的設立而在世界各地大放光芒。孔子學院由教育部屬下國家漢語國際推廣領導小組辦公室管理，其宗旨是在國外推廣漢語教學和中華文化。2004年首家孔子學院成立以後，截至

2009年5月，全球共有328所孔子學院，分布在82個國家及地區，估計2010年達到500間。（國力提升全球掀漢語熱，2009年9月17日）。

由此可見，經典學習連同一系列以中華文化推廣為核心的現象，都有不斷於國內、外延展的趨勢，這種趨勢跟Nye(2004)提出國家軟力量的觀點不謀而合。所謂軟力量，代表一種能力，關乎國家能否以吸引方式，而非命令或強制手段，使別國做某些事或作出某種選擇。相對於軍事、科技、經濟等硬力量，軟力量主要指文化和意識形態的優勢(Nye, 2004)。由此可見，經典學習是軟力量的展現，不但可以傳承中華文化，亦可以為國內和國外不同社群提供溝通、對話的平台。

香港推廣兒童經典學習的思考

儘管經典學習富有道德教育和文化傳承的意義，但是正如中國內地和臺灣地區就讀經問題爭議不休，香港應否推廣兒童讀經亦可能會激起論辯。不過實況是，這議題在香港暫時似乎缺乏廣泛關注。方星霞(2008)從香港語文教育角度強調香港應該推廣兒童讀經，提出以下看法：

「現時的教育制度未能令學生廣泛接觸經典，未能奠定文言文的閱讀技巧，未能汲取中國哲學中積極可取的成份，而要徹底改變功利的讀書心態，就要從根本做起，讀經未嘗不是可行的方法。」(方星霞，2008，頁94)

從上述引文所見，論者視經典學習為提升語文素養、革新教育制度、改變學生心態的靈丹妙藥。至於這些期望如何藉由經典學習加以實現，尚需進一步說明。不過，論者撰文喚起大眾關注經典學習在香港的推廣，這一點是值得欣賞的。

香港推廣兒童經典學習的建議

學習內容

關於兒童經典學習，學習內容和學習方法是兩個需要詳細考慮的問題。學習內容方面，中華文化經典綿延久長，如何從無數經典中挑選適合兒童的學習的材料，實在不容易。選材可以考慮兩個原則：全部取用、選擇節錄。對於古籍篇章全部取用，尤其可以留意一些流傳甚廣的蒙學讀物，如《三字經》、《千字文》、《弟子規》等，當中句子言簡意賅，押韻合轍，便如記憶，切合兒童記性好的特點。同樣，許多詩、詞和曲，亦有這些特點，可以吸引兒童學習。這些學習材料，都適合全部取用。

對於古籍選擇節錄，可以按照不同主題或需要，從不同典籍挑選篇章或句段。香港教育局課程發展處德育及公民教育組(註)便根據這個原則，編撰《傳誦中華文化 思考現代人生教學資源》和《以德育人之活學思源(學生版)》，選取120句古訓，包括諸子百家、史書兵法、詩詞曲賦、詩話文論、奏疏書信、家訓對聯、童蒙讀物等。當中古訓按照六大生活範疇分類，包括個人成長及健康生活、家庭生活、學校生活、社交生活、社會及國家生活、工作生活。(張永雄，2009a, 2009b)。如此節錄經典，選材較靈活亦較多元化，方便因應不同學習需要而作出調適。

學習方法

至於學習方法，可以運用Habermas(1968)提出技術、實踐和解放三種旨趣作為學習框架(見上表二)。於技術層次，經典的定位為認知和學習對象。這個層次的經典學習，主要關於語文工具的運用。當中對於經典的認知，建基閱讀。根據香港學者羅慷烈的意見，閱讀包括默讀和朗

讀兩種方式，而朗讀的範圍按照內地學者黃仲蘇所言，又可以細分為四類：誦讀、吟讀、詠誦和講讀。閱讀以至朗讀，都有不同類別與方式，各有特定原則與要求，其共通點是藉閱讀素材而培養能力，尤其是語文能力（羅慷烈，1963）。至於當中如何發揮閱讀成效，個人投入程度是關鍵因素，但是學習氛圍並非完全由個人操控，倘若學習活動屬於群體參與，例如集體朗讀，還會受別人及整體氛圍所影響。由此可見，技術層次的經典學習殊不簡單，當中需要作出各方面的配合。

第二個層次是實踐，經典的定位為討論對象。這個層次的經典學習，在於建立溝通，促進參與者共同建構知識。當中一系列實施方法，例如：解說、講說、宣揚、討論等，都鼓勵學習者和外界互動。要促進互動交流，良好溝通環境是不可或缺的。以學校情況分析，提高同儕協作機會，以及適切的學習環境佈置，都可以鼓勵師生溝通交流。

以學習環境佈置為例，依照意大利瑞吉歐學前教育的看法，倘若兒童接受兩位教師啟蒙，學校環境便是幼兒的「第三位老師」（Gandini, 1998），而學校環境運用得當，可以讓兒童耳濡目染，激發互動學習。關於這方面，幼兒教育機構向來重視平面佈置，如張貼字句、圖畫、紙雕飾物等，亦採用立體互動設計，如不同主題的活動角、學習區等。以推廣孝道經典為例，可以在課室張貼宣揚孝道字句、孝行故事圖畫，或者佈置以孝道為主題的活動角，甚至在教師指導下進行家庭成員角色扮演活動，讓幼兒代入父母或子女角色任務，協助幼兒建構孝道義理（林志德、歐凱鑫，2007）。

學習環境佈置不限於單向展示，亦包括互動學習元素。基於這方面考慮，香港教育局課程發展處德育及公民教育組（註）製作《承傳節令風

俗 開創現代生活教學資源》，推出一套 13 張海報，介紹二十四節氣和傳統節日風俗，並設計相關學習活動，配合德育及公民教育需要，既可張貼展示，亦可供師生討論、協作之用（教育局，2009）。同樣，因應經典學習的需要，可以進行合適的環境佈置，並設計活動和策略，以求促進學習。

第三個層次是解放，經典的定位為評鑑、批判對象。這個層次的經典學習，需要參與者透過質疑、詰難、論辯等方式，運用批判思維，以及持開放態度，對於經典作出評鑑。根據學者陳鶴琴的理論，幼兒教育旨在解放兒童的雙手與大腦，鼓勵兒童用腦去想、用手去做，從探索活動培養主動學習的精神（陳秀雲，1999）。眾多兒童學習活動中，說故事是其中一種鼓勵師生互動、促進思考和討論的學習活動，有助兒童重溫和複習主要概念（黃瑞琴，1993）。林志德和歐凱鑫（2007）曾為香港幼稚園高班兒童以說故事方式，敘述《二十四孝》中郈子取鹿奶奉親的改編故事，然後引導兒童討論郈子的行為是否恰當，並就郈子當時的處境提出建議，讓師生運用批判思維，從互動討論中對建構孝道義理，以及對於傳統經典內容加以評鑑。

除了三種旨趣的學習方法，還可以為經典內容設計相應的學習材料和學習活動。以香港教育局課程發展處德育及公民教育組（註）於 2009 年編撰一系列以中華文化為主題的學與教資源為例，當中包括《傳誦中華文化 思考現代人生教學資源》、《以德育人之活學思源（學生版）》和《承傳節令風俗 開創現代生活教學資源》，為各種中華文化素材設計各類緊扣現代生活的學習活動，例如：生活省悟、新聞撮寫、故事分享、議題探究、情境討論等。又因應素材的特點，構思四個層次的學習活動，包括：認知、感通、實

踐和解難，促進師生對於中華傳統美德活學和活用（教育局，2009；張永雄，2009a, 2009b）。以此為借鑑，經典原文只是開端，用於學與教方面，尚需要恰當的設計與運用，這樣才可以創造學習空間，提高學與教的效能。

結語

誠如香港學者霍韜晦所言，兒童教育問題不是單靠讀經便能解決，讀經只是外緣的配合，啟動生命成長、開發性情修養的教育才是本，而且「必須先開教育之門」才可結果（霍韜晦，2004）。本文討論的焦點由讀經變為經典學習，由應否讀到如何學習，反映無論是讀抑或理解，都需要多元取向，不應該採用單一模式或方法。因此，香港教育局乘建國六十周年的時機，為師生製作一系列以中華文化為核心的學習資源（教

育局，2009；張永雄，2009a, 2009b），用以開啟中華文化學習之門，這是令人鼓舞的嘗試。至於本文應用 Habermas(1968) 的知識論，為經典學習提供三重進路的建議，則是另一嘗試，當中展現經典學習可以由工具技術，提升為溝通、解放的層次，循序漸進，彰顯道德教育和文化承傳的意義。

經典蘊藏的內涵，可以藉不同進路展現，運用於學與教方面，其變化更是層出不窮。本立道生，掌握經典的價值，摒棄其糟粕陳腐，取其精華，提煉智慧，並善加運用，將有助兒童登堂入室，傳承中華文化，繼而開發性情，滋潤生命成長。期望專家學者和學界同工，從紛亂的經典學習論述中探尋根本及出路，促進經典學習的效益，這樣比較埋首於無休止的讀經爭議更富有意義。

註釋：

香港教育局課程發展處德育及公民教育組，已於 2010 年 7 月 1 日，更名為「德育、公民及國民教育組」。

參考文獻

- 大澤顯浩(2002)。 明代出版文化中的「二十四孝」——論孝子形象的建立與發展。載《明代研究通訊》，2002年12月第5期，頁11-33。
- 方星霞(2008)。 論在港推行兒童讀經之意義。《陝西師範大學(哲學社會科學版)》，2008年第37卷，頁92-98。
- 王財貴(2006)。《兒童讀經教育說明手冊》。台中：華山書院。
- 朱有瓚編(1990)。《中學近代學制史料(第三輯)》上冊。上海：華東師範大學出版社。
- 李建弘(2007)。《經典與實踐——當代臺灣讀經運動之研究》。台北：國立政治大學宗教研究所碩士論文。
- 李美昭(2003)。《兒童讀經對國小低年級兒童認字能力及國語成績影響力之研究》。台北：國立台中師範大學院語文教育學系碩士論文。
- 林志德、歐凱鑫(2007)。 淺說孝道義理融入香港幼兒教育。《香港教師中心學報》，第6卷，頁144-150。
- 林助雄(2001)。 兒童讀經與潛能開發。載國立台中師範學院語文研究中心(2001)：《兒童讀經教育理念簡介》。台北：華山講堂讀經推廣中心，頁8-9。

- 金林祥、張正江(2005)。論少年兒童讀經教育德育意義。《臨沂師範學院學報》，第27卷第2期，頁128-131。
- 金耀基(1993)。《中國民本思想史》。台北：台灣商務印書館。
- 段玉裁注(1993)。《說文解字注》。上海：上海古籍出版社。
- 胡曉明編(2006)。《讀經：啟蒙還是蒙昧？——來自民間的聲音》。上海：華東師範大學出版社。
- 陳秀雲(1999)。陳鶴琴先生的教育思想與實踐。載香港婦女基金會編《中國幼兒教育家「陳鶴琴、陶行知、張雪門教育理論及實踐」研討會論文集》。香港：聯邦出版社，頁7-20。
- 郭良菁(2006)。對背經訓練記憶論的質疑。《幼稚教育(教育科學版)》，2006年第3期，頁10-13。
- 教育局(2009)。《承傳節令風俗——開創現代生活教學資源》。載教育局德育、公民及國民教育組《「承傳中華文化瑰寶——培育國民身份認同」網站》。2010年11月30日，取自<http://www.edb.gov.hk/cd/mce/culture>
- 國力提升全球掀漢語熱(2009年9月17日)。《東方日報》，A17。
- 許鈺(1999)。《口承故事論》。北京：北京師範大學出版社。
- 張永雄(2009a)。理念。載教育局(2009)：《傳誦中華文化——思考現代人生教學資源》。香港：政府印務局，頁1-7。
- 張永雄(2009b)。理念。載教育局(2009)：《以德育人之活學思源(學生版)》。香港：政府印務局，頁1-5。
- 張雅曠(2008)。《猶記琅琅讀書聲——兒童讀經經驗對其青少年品德修養之影響》。台北：銘傳大學教育研究所碩士論文。
- 黃瑞琴(1993)。《幼兒的語文經驗》。台北：五南圖書。
- 雷雨(2006)。《讀經問題及中小學讀經現象研究》。桂林：廣西師範大學碩士論文。
- 楊伯峻譯注(1984)。《孟子譯注》。香港：中華書局。
- 熊承滌(1996)。《中國古代學校教材研究》。北京：人民教育出版社。
- 漢語大詞典編輯委員會(2001a)。《漢語大詞典》第9卷下冊。上海：漢語大詞典出版社。
- 漢語大詞典編輯委員會(2001b)。《漢語大詞典》第11卷上冊。上海：漢語大詞典出版社。
- 劉曉東(2009)。《蒙蔽與拯救：評兒童讀經》。南京：鳳凰出版傳媒集團。
- 賴鼎銘、葉乃靜編(2007)。《默會知識研究》。台北：文華圖書館管理。
- 錢穆(1981)。《中國歷史精神》。台北：東大圖書公司。
- 霍瑞次、陳城禮編(2005)。《中國傳統文化與道德教育》。香港：香港教育學院。
- 霍韜晦(2004)。《兒童讀經別議》。載《法燈》，2004年12月第270期，頁1。
- 薛涌(2004)。思想爭鳴：走向蒙昧的文化保守主義。載胡曉明編(2006)：《讀經：啟蒙還是蒙昧？——來自民間的聲音》。上海：華東師範大學出版社，頁41-44。
- 關綺雲(2005)。思考與強記書傳。《教師中心傳真》第54期，頁13。
- 辭海編輯委員會(1989)。《辭海》。上海：上海辭書出版社。
- 羅慷烈(1963)。《中學中文教學法(上篇)》。香港：人人書局。
- 龔鵬程編(2008)。《讀經有甚麼用：現代七十二位名家論學生讀經之是與非》。上海：人民出版社。

- Aggarwal, J. C. (2008). *Psychology of learning and development : development of learning and teaching-learning process*. Delhi: Shipra.
- Elman, B. (2000). *A cultural history of civil examinations in late imperial China*. Berkeley : University of California Press.
- Gandini, L. (1998). Educational and caring spaces. In Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (Eds.) *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—advanced reflections(second edition)* (pp. 161-178). Greenwich, CT: Ablex.
- Habermas, J. (1968). *Knowledge and Human Interests*. Boston: Beacon Press.
- Nye, J. S. (2004). *Soft power: the means to success in world politics*. New York: Public Affairs.
- Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. Chicago: the University of Chicago Press.
- Watkins, D.A. & Biggs, J.B. (2001). The paradox of the Chinese learner and beyond. In Wakins, D.A. & Biggs, J.B. (Eds.), *Teaching the Chinese learner: Psychological and Pedagogical perspectives* (pp.3-23). Hong Kong: The University of Hong Kong, Comparative Education Research Centre.