

基督教古典教育

(修订版)

王怡 苏炳森等 著

任小鹏 编

圣约归正学堂 基督教古典教育研究中心
(成都) 秋雨之福归正教会

2015年三月初版，六月修订

前 言

中国的家庭教会，大约从 2006 年开始，重新出现“教会学校”，恢复了基督教教育的异象。

2011 年，秋雨之福教会开始寻求和筹备建立基督教教育的学校。上帝带领我们思考两个问题，一是对教会和基督徒父母来说，到底基督教教育是不是必须的？二是到底我们要建立什么样的基督教教育？你可以说，如果对第一个问题的回答是肯定的，我们才会接着问第二个问题。但在很大程度上，第一个问题的答案，将取决于我们对第二个问题的回答。因此，教会在 2011 年底，确定了 2012 年的教会年度目标，“归正的教育”。这也是我们经过第一个阶段的思考和学习后，给予基督教教育的第一个定义。

在接下来的两年，上帝赐下的恩典是伟大而惊人的，超出了每一个身在其中的牧者、同工、教师和会友的印象。我们的救主，像撒豆成兵一样，从我们中间呼召出几位在信仰生命、人文素养和教育经历上都合乎主用的仆人，他们从不同的学校、机构或公司辞职，成为全职的基督教教育工作者。主也亲自拣选了四川大学宗教研究所的哲学博士生、苏炳森弟兄，担任筹备中的教会学校的校长。他后来也成为秋雨之福教会的长老。此外，在场地、经费及一切供应上，主基督都如此慷慨和及时，仿佛在对对我们说，再穷也不能穷乏我的教育，再苦也不能苦待我的产业。接着，我们在 2013 年春季开办了“圣约归正学堂”的学前班，是年秋季正式开办了小学班和初中班。

但更重要的是，在这几年中，上帝藉着祂的圣约与圣言的传承，引导我们继续寻求上述两个问题的答案，帮助我们形成初步的基督教教育观。这本书的主体部分，就是我和苏校长从

2012年到2015年撰写的文章，及证道、讲座和通识课程的文字。我们大约从四个方面，去不断认识和理解归正的基督教教育。

一是对中国教育现实和教会学校的在华历史的梳理。我们的基本结论有两个，其一，自从1927年国民政府在“非基督教运动”的浪潮中决定“收回教育权”后，真正意义上的“教会学校”在中国已不复存在。尽管今天的很多基督徒乃至世俗的研究者，都对民国时代的基督教学校褒扬有加，但这些学校在1927年后，不过是保存着某种基督教色彩的、非基督教学校而已。换言之，在20世纪的中国史上，针对“基督教教育”的反基督教运动，比针对教会的反基督教运动提早了25年。或者说，针对基督教的第一场“文化大革命”，并不是从共产党开始的，而是从国民党开始的。就基督教教育的命运而言，五四运动就是文化大革命的开始。其二，自从1952年中共政府的全国大专院系调整后，人文教育或被砍斫，或被污损，真正意义上的“大学”在中国也不复存在。因为意识形态教育是大学的敌人。意识形态的必然结果，是所有大学都变成党校，或下降为职业学院。

二是对圣约中的基督教教育历史的梳理。我们的基本观点有五个，其一，教育都是宗教性的，这是教育的本质。任何教育都是如此，不存在宗教和价值观上的中立。其二，基督教教育首先是对圣约子民的教育；其三，基督教教育是包括普通教育在内的全人教育，或“全盘”的教育；其四，基督教教育是以上帝的圣言统摄一切学科、以《圣经》真理使一切知识获得完整性的世界观的教育；其五，是基督教教育塑造和形成了中世纪的古典教育，而大学本身就是基督教教育的产物。

三是对古典教育（或博雅教育）的历史和当代美国的基督教古典教育实践的考察。除了两位本土作者的著述外，在本书

的第二部分，收录了由“圣约归正学堂”的三位教师任小鹏、郗佳斌、崔立国，以及苏炳森校长翻译的当代基督教古典教育的文献。主要是道格拉斯·威尔森（Douglas Wilson）和多萝西·赛耶丝（Dorothy Sayers）的文章，这两位是当代基督教古典教育运动最重要的阐释者和推动者。多萝西·赛耶丝的《失落的学艺》，写于1947年，以古典教育的“三艺”及“七艺”，对20世纪的现代教育进行了锋利的、带着小说家之细致刀法的批判。并以儿童成长的三个学习阶段，对应古典的“三艺”，为当代基督教古典教育提供了方法论。威尔森在多年后读到她的文章，开办了第一间当代的基督教古典学校“逻各斯学校”（Logos School），并创立了基督教古典学校联盟（ACCS）。三十多年来，全美已有数百间基督教古典教育学校。与此同时，非基督教的古典教育亦在20世纪后叶开始复兴，尤其以哈钦斯（Robert Hutchins）在芝加哥大学所推动的博雅教育运动，及布鲁姆（Allan Bloom）等一批施特劳斯（Leo Strauss）的弟子所倡导的当代保守主义为代表。这一非基督教的、更加希腊化和哲学化的古典教育运动，也在中国国内形成潮流。

我们的基本立场是，归正的基督教教育，一定是古典的、而不是现代的基督教教育。意识形态教育的邪恶，在于它以意识形态取代《圣经》，冒充为使一切知识获得完整性和意义的终极知识和“宇宙真理”，否认了作为终极知识的圣言，将《圣经》驱逐出学校和教育过程，从此打碎了一切知识的完整性和意义。不过，在现代教育中，仍然隐含着一种统一的、政治正确的意识形态。这种意识形态同样拥有它自己的“使徒统绪”，我们可以轻易列出几位主要的“使徒”，如卢梭和杜威，某种程度上也包括蒙台梭利和弗洛伊德。

因此，我们找到了对基督教教育的第二个定义，即“基督教古典教育”。

四是对神学教育的实践和思考。在 2012 年，我们除了筹备归正学堂外，同时和与其它改革宗教会共同参与创办了“华西圣约神学院”。一方面，如赛耶丝所说，神学是一切知识的皇后。没有神学教育的基督教教育，将在多年后不可避免地落入世俗。另一方面，既然神学是一切知识的皇后，她便配得一切学科众星拱月地为她服务。因此，基督教教育的顶峰必然是神学院的教育，而神学院的教育也应当以基督教教育为基础。这两者之间是彼此制约和服侍的。虽然，未来蒙召成为牧师和传道人的圣约子民，大约只占基督徒社群的百分之一。在这个意义上，基督教教育并不是单单为他们预备的。但对圣约子民的教育，必然以对圣约子民中的牧人的教育为最高目的和测试标准之一。一个从小接受非基督教教育、全部知识被反基督教的世界观所充满的基督徒，可能在短短三年的神学院学习中建立对福音真理和神学的较深认识，却不太可能在短短三年中完成福音对他原本的世界观的全面更新。因此，教会的衰败，并不是神学教育的衰落所致，而是整个基督教教育的衰落所致。这就是为什么，奥古斯丁等教父将“自由（博雅）教育”比喻为认识上帝的“梯子”，将其纳入整个基督教知识版图之中。这也是为什么，今天大部分兴盛的（而非衰败的）神学院，会如此“成功”地培养出如海边的沙、天上的星一样多的、不再相信《圣经》权威性的教授和传道人。

为此，我们在 2012 年，也提出了对基督教教育的第三个定义或目标，就是“从归正学堂到神学院”。换言之，基督教教育必然包括大学的重建，而神学院则应成为真正的基督教大学中的皇后。

因着上述四个方向上的思考和学习，“圣约归正学堂”在日常教学之外，成立了“基督教古典教育研究中心”，并成立了“基督教古典教育丛书”的编委会。本书是该丛书的第一本。

我们希望这个丛书，可以收录文集，也可以收录专著。我们希望推出基督教古典教育的译著，更希望鼓励和祈求更多本土和汉语著作的出现。我们也希望这个丛书不只是学术的，也是现场的；不但是给基督教教育工作者和基督徒父母的，也是首先给教会的。因此，我们希望策划对中国当前基督教古典教育的、实践性的、调查性的和教牧性的著作。

在 2011 年，荷兰改革宗教会教育协会编辑出版的文集《基督教教育》，给了我们和国内许多家庭教会的办学以极大的鼓励和具体的引导。我们希望，“圣约归正学堂”作为一间家庭教会兴办的、短短两年的教会学校，及作为国内的第一间基督教古典教育学校，由她（我喜欢用这个她）著译的这一本文集，在基督教教育对教会而言是不是必须的，以及到底要什么样的基督教教育这两方面，都能够继续给出本土的经验和思考，及提供我们背后所借鉴的历史神学的资源。为此，学堂的两位作者（我在这本书中的身份，是圣约归正学堂的校牧）的篇幅，占到了全书一半以上。我们深知自己的浅薄、无知和残缺，但仍勇于将这本书献与中国家庭教会，因为这是一本“中国家庭教会论基督教教育的书”，并唯独是在我主基督耶稣的宝血中所献上的。

王怡 2015 年 3 月 22 日

目 录

前言

上篇：教会为何要办学

王怡	归正的教育：家庭、教会与学堂·····	1
王怡	为基督、为教会——基督教教育的目的和性质·····	14
苏炳森	基督教古典教育与中国家庭教会教育的未来·····	39
王怡	圣约与基督教教育：旧约传统与基督教教育（上）	80
王怡	圣约与基督教教育：旧约传统与基督教教育（下）	101
王怡	圣约与基督教教育：宗教改革之前的基督教教育	131
王怡	圣约与基督教教育：路德与基督教教育·····	150
王怡	圣约与基督教教育：加尔文与基督教教育·····	168
道格拉斯·威尔森	公立教育的兴衰（崔立国 译）·····	194

中篇：什么是基督教古典教育

道格拉斯·威尔森	什么是基督教古典教育？（郝佳斌 译） ·····	207
多萝西·塞耶丝	失落的学艺 (任小鹏 译 Brent Pinkall 苏炳森 校)·····	213

道格拉斯·威尔森	七艺(邴佳斌译)·····	240
德温·奥多内尔	“杀死时代精神”: 路易斯《天路归程》 与古典教育的目标(苏炳森译)·····	256
苏炳森	“文以载道”: 谈基督教语文观中的三个基本概念	265

下篇: 如何兴办基督教古典教育学校

威尔森	逻各斯学校、ACCS 和新圣安德烈学院(邴佳斌译)·····	277
汤姆·加菲尔德	如何兴办基督教古典教育学校(崔立国译)·····	284
苏炳森	圣约归正学堂第一次筹备会议发言 ——为了每一个阿米!(修订稿)·····	297
王怡	圣约归正学堂第一次开校礼拜证道 ——被上帝教育的人有福了!·····	311
苏炳森	校长致圣约归正学堂家长的一封信 ——写在学前班结束时的教育反思·····	320
苏炳森	陈洁 苏校长的访谈——“筚路蓝缕, 返问古道”: 回归基督教的古典教育·····	325
王怡	主日周报 2012 年 10 月 18 日号牧函 ——办教会学校合法吗·····	344
秋雨之福教会	家庭教会兴办教育的法律问题·····	352
秋雨之福教会	基督教教育宣言·····	363
圣约归正学堂	异象与章程·····	368
华西圣约人文学院	异象与简介·····	378

上篇

教会为何要办学

归正的教育：家庭、教会、学堂

王怡

基督徒的家庭，首先是一个宗教活动场所，然后是一个教育机构。我不知道，神在 10 年、15 年，或者 20 年后，能否再次给我们机会，重建教会大学。这不是一间教会，甚至可能不是一代信徒可以完成的。但这是我们的异象，也许我们的呼召是福杯满溢，也许我们的使命就是倒毙旷野，然后睡在天国里，你愿意吗？

很多从事基督教教育的信徒，把《申命记》6 章 6-9 节称为圣经中的“教育大宪章”。我们先看前面被称为“示玛篇”的 4-5 节，

“以色列阿，你要听！耶和华我们神是独一无二的主。你要尽心、尽性、尽力爱耶和华你的神”。

接下来，6 到 9 节具体描绘了怎么“听”、怎么“爱”。这里有非常清楚的路径和描述：

我今日所吩咐你的话都要记在心上，也要殷勤教训你的儿女。无论你坐在家里，行在路上，躺下，起来，都要谈论。也

要系在手上为记号，戴在额上为经文；又要写在你房屋的门框上，并你的城门上。

这段经文告诉我们，教会要怎样教导圣约的子民，基督徒父母要怎样教导他们的孩子，怎样建立属乎基督的、“国度中的教育”。

我分享几点，第一，教育的主权；第二，教育的目的；第三，教育的范围；第四，教育的方式。

国家拿走教育的主权，只是最近 100 多年的事。从来，教育的主权不是在世俗国家那里，而是在父母和教会那里。中国几千年的教育传统都是“私学”传统，我们的阿信弟兄，曾写过一篇文章，叫《家庭教会是中国最大的私学》。西方两千年的教育传统，也都是私学和教会教育的传统。只是最近这一两百年，当教会衰落，世俗国家成为世俗的偶像，国家就用一个世俗的教育，来塑造一个“世俗的宗教”。这样，教育才成为国家的内部事务。但这段经文告诉我们，教育的主权出于耶和华，教育的主权是神赐给地方教会和每一个基督徒家庭的。基督徒父母的教育权柄，无人可以夺走。

我看到有地方政府甚至规定，父母不能看儿女的日记本，不能进儿女的 QQ 信箱。我不讨论父母要不要看儿女的日记本，但国保却可以看对吧？关键是国家在不断夺走家庭教育的主权。可悲的是，父母们也在不断抛弃自己的教育主权。把子女交给给国家，叫公立教育；交给给学校，叫寄宿教育；交给给爷爷奶奶，叫隔代教育。

基督徒不是常说，交给很难吗。交给给主耶稣很难，交给给世界很容易。但这段经文显明，神不允许他的儿女，不允许任何基督徒家庭，不允许任何一间教会放弃从神而来的教育主

权。意思不是不能在公立学校读书，而是不能“交托”，不能放弃基督教教育。孩子不是耶和华的产业吗，不是你的产业，也不是中华民族的产业。放弃教育主权，就是“丧权辱国”。在没有《申命记》6章6-9节之前，这个世界本没有“教育”可言。为什么，这段经文显明，教育的目的是培养敬虔的人，教育在本质上是宗教性的。没有宗教性的学习，就不配称为教育，而只是职业培训，是跟着师傅学手艺。

今天的社会，一方面是高度世俗化的；但一方面，《中学生守则》也好，八荣八耻的政治课也好，任何教育的背后都是意识形态的教育，任何教育都是道德和价值观的塑造。你要么敬拜独一的上帝，要么就拜形形色色的偶像。世俗教育所塑造的，是一个所谓的“公民宗教”，就是一种世俗化的宗教。在这个“宗教”中，可以怀疑政府，不能怀疑进化论。在这个“宗教”中，同性恋和堕胎是正确的，反对他们是没文化的表现。在这个“宗教”中，必须在各种议会中为女性保留一定比例的席位，不然就是不平等和不正确的。请允许我再说，任何教育的背后，都有这种教育的敬拜对象。所有教育都是道德教育，所有道德教育的背后都是宗教教育，都是关乎敬拜的，都关乎人和上帝的关系。教会不能长久的放弃教育主权，教会要恢复私学传统，重建一个《申命记》6章6-9节的基督徒社群。

1924年到1927年的中国，曾有一场“收回教育权”的运动，当时的民国政府在宗教观上跟共产党是相似的。他们认为教育是国家的权力。换言之，政府有权教育公民。你注意对照这段经文，就能看出来，这个观念的实质就是“国家崇拜”，是以“民族国家”为一种宗教。意思是，中国人啊，你要听，中华人民共和国是你唯一的主。你要尽心、尽性、尽力的爱国

爱教，胡主席的元旦讲话你要记在心上，科学家的理论你要系在手上。你起来、坐下，都要谈论，还要把标语写在天府广场上。

当年，国民党左派发起了这场轰轰烈烈的收回教育权运动，从“谁”那里收回呢？从教会。就是不能由“境外敌对势力”来教育中国人的孩子。对没有圣灵重生的人来说，耶和華神就是“境外敌对势力”。到 1928 年，几乎所有教会学校都脱离了教会管理，在民国教育部重新登记为私立学校。基督教教育从此下降为各类学科中的一门圣经课而已。这也是为什么 1949 年前的许多左派、革命者和自由主义知识分子，都是教会学校毕业的。如果连王光美和江姐都读过教会学校，这样的学校离《申命记》这段经文已相去何止万里。我想，或许这是上帝拆毁这些学校的原因之一。

事实上，这场收回教育权的运动，影响了接下来差不多 100 年的中国教育和中国社会。

“申命记”的意思，就是重申上帝的律法。今天让我们重申，教育的主权在上帝，教育的主权在教会，教育的主权在每个基督徒父亲和母亲。学校、社会和国家，只是教育的代理者，而不是教育的主权者。换言之，政府、学校和社会，不能强迫、征用和剥夺父母的教育主权，而只能根据父母和教会的委托来从事教育。送孩子去上学，是委托，不是交托。一方面，国家无权管理人的灵魂，国家也无权教育我们的孩子。除非我们自愿从国家那里购买一部分专业教育，或将一部分父母权柄授权公立或私立学校。

另一方面，上帝反对教育上的“全权委托”。因为教育的唯一目的，就是使人认识上帝和认识自己，并使人尽心、尽性、

尽力爱主你的神。所有其他目标，都从属于这个目的。若不是如此，文化教育拜偶像，连品格教育也一样拜偶像。若不是如此，教育就是把孩子往火坑里推，教育不过是让我们的孩子在巴比伦出人头地。

再说教育的范围和方式。这也是不能“全权委托”的原因。公立学校讲德、智、体、美、劳，却缺了最核心的，灵的教育。没有灵育，德育、智育、体育都是竹篮打水一场空。教育必须是全人的教育。今天很多人也讲素质教育，或全人教育，但没有救恩就没有全人，没有灵魂就没有全人，没有圣经，没有耶稣基督，就没有全人。

这段经文也显明，教育不是“双规”（在规定时间内、规定地点完成规定动作）的教育，教育是全人（心上、手上、额上）、全时（躺下，起来）和全地（坐在家里，行在路上，房屋、城门）的教育。

这里有双重的教育主权，一是地方教会的教育主权。这段“教育大宪章”和新约的“大使命”一样，都赋予了教会直接教导全体基督徒后裔的主权。这也是长老教会对婴孩洗礼的立场。领洗的圣约子民，首先是地方教会的不领餐成员，是教会牧养、教导和劝惩的小羊。公立学校的教育权柄，不应该来自国家，而是来自家长的授权。但教会学校的教育权柄，来自上帝的圣言，而不是来自基督徒家长的授权。按照中国法律，父母不送孩子上学，是违法的。你接受这个观念吗。如果接受的话，你就更应该接受，基督徒父母不送孩子上主日学，不带孩子来敬拜，就应该被教会停领圣餐。我们是接受后者呢，还是接受前者呢。如果反过来，认为前者天经地义，是社会文明的表现，后者倒是愚昧落后的表现，那就说明我们在本质上还是

哥林多人，而不是基督徒。

第二是父母的教育主权。“人要离开父母，与妻子联合”，在此之前，人处在父母的权威和责任之下。既然教育的范围是全人、全时和全地，父母就是首要的和第一位的教育者。父母按着圣经教育子女的主权，国家不能剥夺，教会也不能替代。教会在领餐时，请全家人一起上来，由家长从牧者那里领饼，然后当面掰给其他家庭成员。就是表达这种从圣约家庭到圣约群体的、双重的盟约关系和双重的属灵权柄。

中国政府签署的《公民权利和政治权利国际公约》第 18 条第 4 款，也承认父母的教育主权。“**本公约缔约各国承担，尊重父母和法定监护人保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育的自由**”。中国政府批准的《经济、社会、文化权利国际公约》第 3 条也规定，“**尊重父母和法定监护人的下列自由：为他们的孩子选择非公立的但系符合于国家所可能规定或批准的最低教育标准的学校，并保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育**”。这是教会学校在世俗国家的法律依据。虽然在外部环境中受到限制，但我们要知道，第一，这出乎上帝的命令，第二，是中国政府违法，不是家庭教会违法。

同样，在中国政府加入的联合国《儿童权利公约》第 14 条，也从孩子的角度保护了他们接受宗教教育的权利。“**缔约国应遵守儿童享有思想、信仰和宗教自由的权利。缔约国应尊重父母并于适用时尊重法定监护人以下的权利和义务，以符合儿童不同阶段接受能力的方式指导儿童行使其权利**”。

你们看，教会不但没有达到上帝给教会的标准，甚至没有达到普世的人权标准。教会的可怜，就是不断把他们的孩子“仰

望交托”给不信的人。先知说，这世界不断用钩子，把你们和你们的后代钩去。以我们教会为例，随着人数增长，会友的年龄分布开始均匀化。但如果列一个年龄阶段图，你仍会清清楚楚地看到，14岁到18岁的青少年，几乎是一个断层。

教会直到今天，没有青少年事工。有次我跟一个家长说，你看教会有多少弟兄姊妹，付出多大热情来教这些孩子？单从师资上讲，目前的儿童主日学团队，我算了一下，大学老师或曾是大学老师的，就有5、6位，有博士、有硕士，还有几位专职的中、小学教师和幼儿园教师。你在成都，哪怕花三万、五万一年，哪个私立幼儿园有这种阵容？他们有双语，我们有三语，加上希伯来语。如果教会有中学，儿主很多教师应该去教中学；如果教会有大学，他们中间一些人应该去教大学。但他们却在这里，趴下来教你的孩子。为什么他们充满这种火热？你却反而不知珍惜。因为他们希望你的孩子为主的国度而活，你倒愿意自己的孩子为巴比伦而活。

这不只是我们一间教会的情况，青少年断层反映了中国城市教会过去十几年的光景。通常，基督徒的孩子，从14岁到18岁，是最严重的信仰危机阶段，也是最可能远离信仰的年龄。我们会友中的子女，14岁以下的儿童几乎都来教会，14岁以上的少年几乎都不来教会。我们要让这种情况继续多久？“在家教育”和“教会学校”，是这一代人出埃及之后的必经之路。父母们啊，愿你们都跪下来，披麻蒙灰，切切恳求神施恩怜悯我们，给我们开一条新出路，为我们建造旷野中的学校。

教会一天不建立自己的教育，教会就没有办法在这个世代扎下根来。基督教就永远只是业余生活，而不是一个选民社会。教会要兴办教育，要建立神国的“公立学校”。你知道中国的

教育经费是多少？《教育法》规定政府教育经费不应低于 GDP 的 4%，但十几年来这一数据始终徘徊在 3% 附近。欧美国家的公立教育经费通常占 GDP 的 6% 左右。请问教会的教育经费应该是多少呢？教会又不买大炮，又不修路，教会在本质上就是一个教育机构。教会的“教育经费”难道不应该数倍于国家的教育经费比例吗？

很多有识之士，都呼吁国家重视教育，提高教育经费。但是，基督徒也跟着这样呼吁，就太没出息了。现代政府不断提高税收，然后“免费”地为基督徒的孩子提供无神论教育。你们觉得这个“买一送一”是福利吗？看电影是免费带孩子入场的，下地狱也是，只有上天堂不是。愿主提醒我们，在这个罪恶的世代，有福利就没福音，有福音就不要想福利。基督徒的指望不是国家的教育事业，基督徒要有这样的心志，尽力地赚钱，尽力地省钱，尽力地捐钱。办教会学校，办上帝的儿女的子弟校。地方教会要负担圣约后代的教育经费，就像国家数着人头支付教育经费，将来也数着人头进地狱一样；教会要按着圣约子民的人头来负担教育经费。你看乡下的墙上怎么写的，“再苦不能苦孩子，再穷不能穷教育”。

这是又大又难的事。亚伯拉罕献以撒，在《创世记》第 22 章，这个故事里有一个词反复出现，就是“儿子”。好像生怕我们忘了以撒是亚伯拉罕的儿子，不断地、连续 12 次提到儿子。为什么呢？因为神对亚伯拉罕的应许，这之前的一切故事，一切经历的核心，就是生儿子。如果献以撒为祭，应许不就落空了吗。上帝对亚伯拉罕的一生有两次呼召。一个呼召在 12 章，让他离开本地、本族、父家，这是要他放弃过去。第二个呼召在 22 章，是让他放弃将来，就是放弃他“独生的儿子”

以撒。放弃将来比放弃过去更难，把儿女交出去比把父母交出去更难。如果没有应许，交出去就是死。如果信靠应许，献祭就是献活祭。献一个儿女出去，上帝就在基督的宝血里，还给我们一个“有灵的活人”。

有灵的活人就是自由的人。在中国的学校，没有自由的思想，没有自由的灵魂，也没有自由的教育。我们都在那里含辛茹苦的长大。以前我每学年的第一堂课，都对学生说，我的主要目的，就是清理你们中、小学学习的大粪和谎言。因为中学的语文、历史、政治课教给你们的，80%都是垃圾和谎言。这是我以前委身大学教育的唯一原因。因为我立志要为这些孩子，按照我当时的思想去清理他们生命中的垃圾。但那时我也不认识神，我不知道我也是垃圾。

归正的教育，是从家庭，到教会，到学堂的全人教育。不是增加一门圣经课，而是看到基督教是一个完整的世界观，在这个价值观中去学习（在这个意义上，学习就是敬拜）。我们需要圣经价值观下的新语文，需要国度的眼光下的历史观，教会绝不会教孩子们《中国革命史》，却要在老师和家长的监督下教他们怎么翻墙。还有，一个数学老师讲到三角形，一个化学老师讲到分子结构，他们就停下来祷告，说同学们，太美了，耶和华神是配得荣耀、颂赞的。这不就是天国降临吗？与之相比，将来能挣多少钱，就如“有人拿家中所有的财宝要换爱情”（歌 8:7），这人就全被藐视。

在 2010 年的一次证道中，我给大家读过一首诗，是一位从事基督教教育的姊妹写的。今天，我想再次为大家诵读。

《受教育》

卡罗琳·凯恩斯（哥伦比亚基督徒学院督学）

如果我学了基础知识，每分钟可以读 600 个单词，写一手漂亮的书法，
却不知道如何跟所有语言的设计者交流，
那么我还没有受过教育。

如果我能发表动人的演说，能用严密的逻辑使人信服，
却没有受到上帝智慧的点拨，
那么我还没有受过教育。

如果我读了莎士比亚和约翰·洛克的文章，能对他们的作品发表深刻的见解，
却没有读懂那本最伟大的书——圣经，不知道圣经的重要性，
那么我还没有受过教育。

如果我会做加减乘除，会背化学公式，
却从来没有把上帝的圣言藏在心里，
那么我还没有受过教育。

如果我会解释万有引力定律和爱因斯坦的相对论，
却没有学习过宇宙缔造者那亘古不变的定律，
那么我还没有受过教育。

如果我能分清动物的科、属、种，会写能够获奖的长篇科学论文，
却不晓得造物主创造这一切的目的，
那么我还没有受过教育。

如果我会背诵《葛底斯堡演说》和《宪法序言》，
却没有看到我们国家历史中上帝之手的运作，
那么我还没有受过教育。

如果我会演奏钢琴、小提琴和其他六种乐器，会写感人泪下的乐章，
却不听从宇宙的掌管者并敬拜祂，
那么我还没有受过教育。

如果我能参加越野赛跑，当篮球明星，连续做 100 个俯卧撑，
但却不知道如何使自己的心灵顺服于上帝的旨意，
那么我还没有受过教育。

如果我能鉴别毕加索的画，描述达芬奇的风格，甚至画得出 A+ 的肖像，
但却不明白这一切和谐美丽与上帝的关系，
那么我还没有受过教育。

如果我以 4.0 的成绩毕业，获得全额奖学金，在最好的大

学学习，
但却没有从事上帝为我选择的事业，
那么我还没有受过教育。

如果我是一个好公民，每次选举都投票，为道德和正义而战，
但却不晓得人的罪恶和没有基督的悲惨境况，
那么我还没有受过教育。

然而，如果有一天，我像上帝那样看待世界，开始认识上帝，
晓得在祂里面有永生，藉着实现上帝造我的目的来荣耀上帝，
那么我就已经受过教育了！

让基督徒的孩子受教育，让神国里有“公立学校”，就是主所立的学校。让圣约的后代接受全日制的基督教教育，因为我们的信仰就是全日制的信仰。那时，我们才能说教会在地上已形成了国度；那时，我们才能说教会就是一个社会。有一代人起来，告诉下一代人，下一代人又起来告诉他们的子孙，要晓得敬畏耶和華。

今天，上帝把教会放在一个教育、文化和价值观的大转折时代。这给了一代人侍奉福音的机会。无神论教育是邪恶的，教育产业化也是邪恶的。党化教育、奴化教育，市场为导向的教育，不但邪恶，而且已经腐败了。不但充满偶像，也充满铜臭。学好数理化，走到哪里都害怕。去美国留学，读了博士，还是可能自杀。在孩子们背后，充满了狼爸、虎妈们绿幽幽的眼睛。哪一所大学，哪一年没有跳楼自杀的孩子？北大的骄子，

一面跟着党委骂美国，一面偷偷办绿卡。就算拿了世界冠军，回来还要交入党申请书，好当体委主任。就像华生长老说的，看看挤破门槛的公务员考试，就知道三十多年了，“学而优则仕”的官本位不但没有改变，反而变本加厉。结果，在一个海归遍地的时代，却只有一个大学没毕业的韩寒，成了青年一代的佼佼者。

亲爱的弟兄姊妹，我相信上帝的心意，甚至不只是用一两代人的时间，把我们带回 1949 年前国立、私立和教会学校三分天下的局面而已。因为今天的国立学校比当年更衰败了。今天的教育失去了灵魂，大学失去了大师，学校失去了教育家。上帝的心意或许远超我们所能期盼的，他必要向他的教会吹气，最大程度地翻转这个民族，彻底治死中国要死不活的文化。如果我们看到了这一点，我们就能说，教育就是最大的宣教。

有位同工给我讲，之前的建堂和所有的教会事工，挑战都不是特别大，但当听到“从幼儿园到神学院”这个“归正的教育”主题时，他说，我感到这间教会要面对真正的挑战了。我说是的，乃至每个家庭，每个已婚和未婚的，现在有孩子的和将来有孩子的基督徒；今天，我们都从《创世记》第 12 章走到了第 22 章；今天，我们听到了呼召，要像亚伯拉罕献以撒一样，把我们的后裔交出来。

愿在神的教会里，有真正自由的灵魂，自由的思想，自由成长的上帝的儿女。

我们一起为这一基督教教育的异象祷告。

愿和你们一起说“至于我和我家、我们必定侍奉耶和华”
(书 24:15) 的主仆王怡

(杨立、刘启瑞夫妇根据王怡牧师 2011 年 1 月 1 日会友分享会上的短讲录音整理后修订)

为基督、为教会 ——基督教教育的目的和性质

王怡

一、清教徒时代的基督教教育观

让我先以哈佛大学校训的三次变迁为脉络，简要描述这一清教徒的基督教教育观。

“为基督，为教会”，是哈佛学院早期的校训之一。哈佛是北美第一间清教徒传统的基督教学校，最初是一所培训传道人的学院，包括了神学教育和人文教育。哈佛的校训经历过许多次变化，大概可以归纳为三个阶段：

第一、古典传统的哈佛校训：“真理”(Veritas)。意思是“以柏拉图为友，以亚里士多德为友，更要以真理为友”。这句名言的一个通俗版本，叫做“吾爱吾师，吾更爱真理”。这个校训，指向西方文明的世俗精神，即从希腊到启蒙运动的哲学精神。基本上，这是对英格兰古老的大学传统如牛津、剑桥的继承。

第二、清教徒传统的哈佛校训：“荣耀归于基督”、和“为基督·为教会”(Christo et Ecclesiae)。由于英格兰有着人文教育的悠久传统，英国的清教徒教育运动，重点在于更新已有的学校教育，在师生的道德及校园生活中努力使之基督化。但北美的清教徒意识到，他们蒙受了呼召，要从整个教育的目的和性质上，建立归正的基督教学校。事实上，教育改革是清教徒来到北美，设立美州教育机构的重要原因之一。科顿·马瑟这样写道，“（旧世界）的学习知识和信仰的学校是如此败坏，绝大部分最美好的盼望都被这些学校里面极多的坏榜样，放任犯罪的行为扭曲、败坏，彻底推翻了。”¹

在北美历史的前150年，如旧约时代的子民一样，圣约家庭教育，是北美清教徒最主要的普通教育形式。只有少数人能够接受短期教会学校的教育²。1636年，约翰·科顿牧师立下遗嘱，捐献一半的财产建立学校，开创了第一批私立的基督教学校。1647年，麻省通过了著名的《防止老骗子法》(Old Deluder Law)，这部法案的前言中说，“那古老欺骗人的撒但，他的一

¹ 《基督徒生活和美利坚合众国民事机构的特征》，作者 B. F. Morris，费城，1864年版，第41-42页。转引自《基督教教育——任何希望成为自由的国家都当采纳之体系》，作者 Stephen K. McDowell, Mark A. Beliles。引自古旧福音网站：

<http://www.old-gospel.net/viewthread.php?tid=339>

² 签署《独立宣言》、《邦联条例》和《宪法》的117个人中，只有三分之一接受过几个月的教会学校教育，只有四分之一上过大学。他们普遍受教于父母、教会学校、导师、专科学校、学徒计划以及自学。在家庭和教会学校接受教育的，包括乔治·华盛顿、托马斯·杰弗逊、詹姆士·麦迪逊、富兰克林等人。见《美国教育中的特洛伊木马》，作者 Samuel Blumenfeld, Boise, 1985年版。

个主要目的就是拦阻人获得对圣经的认识”。所以它下令每一个有五十个家庭的城镇都必须办一所小学，每一个有一百个家庭的城镇都必须开办一所中学，使孩子们学会读书写字，认识圣经，装备他们中的优秀者进入哈佛大学。

在这一时期，清教徒的基督教教育观，就体现在这两句哈佛校训之中。

第三、现代时代的哈佛校训：恢复为最初的“真理”（Veritas）。但这一真理观，已经走过了一个基督教化和去基督教化的历史，和圣经真理没有太大关系了，所以今天的哈佛，已成为从古希腊到启蒙运动的当代自由主义传人。

在哈佛学院的早期校徽中，有三本书，其中两本，书面朝上，象征着上帝赐给人类的理性和启示（或普遍启示和圣经）；一书面朝下，象征着对上帝至高奥秘的敬畏。“隐秘的事是属于耶和华的”。承认人类对知识和教育的寻求，皆从对耶和华的敬畏开始。哈佛的一份早期文献（1642年的学院法例）这样写道：“让每一位学生都认真考虑以认识神并耶稣基督为永生之源（约 17:3），作为他人人生与学习的主要目标，因而以基督作为一切正统知识和学习的惟一基础。所有人既看见主赐下智慧，便当在隐密处认真借着祷告寻求他的智慧。”

随着 19 世纪理性主义的高涨，哈佛失去了对上帝是全部知识来源的敬畏，觉得第三本书也可以打开了（或者第三本书是不存在的）。这是典型的理性主义信条，即“只有我们现在不知道的事，没有什么我们不可能知道的事”。现代的哈佛校徽中，三本书均书面朝上，象征着人类在寻求知识上的傲慢。不仅代表着卢梭教育哲学的胜利，也代表着二十世纪以杜威为代表的无神论人文教育理念，以及最近半个世纪以来轻视人文

教育的功利主义（以实践学问和工具主义为主导的）教育理念的胜利。

在下面的讨论中，我将“为基督、为教会”这一上帝曾经赐给北美清教徒社会的基督教教育理念，作为中国基督教教育事业的目的是和性质的描述。

二、政教分立时代的基督教教育观

首先，我简要列举一下在二十世纪的教会中，对基督教教育的一些定义¹：

第一，布希纳（Horace Bushnell），被称为美国基督教教育运动之父，他在1847年出版的《基督教教导》一书中，说：

什么是基督教教育的真正意义？我的回答是，让儿童在成长过程中，除了知道自己是基督徒以外，不知其他。

他以一种绝对的修辞方式，来定义基督教教育的目标，这不是说让孩子除了圣经之外，不知道其他知识。而是说，在整个受教育的过程中，对人类和自然的所有认识，都指向让受教育者确知自己是被造和被救赎的基督徒。使他们透过不断地认识天上地下的所有知识，来认识天上地下，除了基督，没有赐下别的名可以靠着得救。凡是与这一目标相反、或不能帮助这一目标实现的教育内容和教育方法，都是非基督教的。

第二，1929年，自由派神学的教育家乔治谷（George A. Coe），在《什么是基督教教育》一书中，说：

“基督教教育是人际关系有系统和批判性的试验与重建，这种试验与重建是以假定耶稣带给人有无限价值，以及假定上

¹ 以下定义，均来自萧克谱，《基督教宗教教育概论》，香港道声出版社，2008年版。

帝这一比人更高的价值的存在为基础的”。

这一定义虽然带着现代人文主义的口吻，却仍然正确地指出，所谓基督教教育，必须是以基督教信仰的核心——即耶稣基督，作为一切知识和关系之基础的教育。

第三，1962年，循道会的李特勒（Lawrence C. Little）定义说：

“基督教教育是教会藉以使人了解、接受并力行基督教信仰与生活之道的过程”。

第四，1963年，信义宗的葛伯特（W. Kent Gilbert）提出：

“基督教教育是人被基督教福音所挑战、苏醒、改变，并在教会中受培育的过程。教会是信徒相信、生活及传讲福音的社区，学生在其中成为自愿的及主动的参与者”。

第五，1964年，福音派教育学者依维（C. B. Eavey），在《基督教教育之目的与目标》一文中，提出一个接近于清教徒教育观的定义，或者说，是接近于我们在《威斯敏斯特小要理问答》第一问中所看到的定义：

“真正的基督教教育是以上帝为中心、而非以人为中心的教育。是以上帝为开始，并在上帝的引导下推行的教育”。

第六，1980年，福音派学者托马斯·葛柔米（Thomas H. Gromme）在《基督教宗教教育》一书中，定义说：

“基督教宗教教育的目的在使人过基督徒的生活，那就是说，照基督教信仰而生活之全部生活”。

此外，1958年，在循道会的李特勒（Lawrence C. Little）的主持下，一个不同宗派的基督教教育组织，发布了一个关于基督教教育的目的和目标的申明：

“基督教教育的最高目的在于帮助人领受上帝在耶稣基

督里所显示的寻求之爱，并以信心回应这爱，使人能成为上帝的儿女，按上帝的旨意生活，并与基督徒社区保持密切关系”。

为达到这一目的，基督教教育应在圣灵的引领下努力：

1、帮助人在其发展的每一阶段了解上帝赋予个人的最高潜能，献身基督，成为成熟的基督徒；

2、帮助人建立并维持其与家庭、教会及其他个人与团体的基督徒关系，负起对社会之责任，并视人人皆为上帝所爱的对象；

3、帮助人更多了解并领悟自然世界是上帝所创造，并负起保养及为荣神益人而使用之责任；

4、引导人更多了解并欣赏圣经，以便聆听并遵行上帝的话语，帮助人欣赏并有效地运用其他历史性的基督教遗产；

5、促使人藉着认真参与地方性及普世性之教会事工，发现并完成其在基督徒团契中所负之责任。

三、中国教会史上的基督教教育观¹

我将中国史上的基督教教育，大致分为五个阶段。以下简要叙述将表明，近 200 年的中国基督教教育的主要特征，从始至终是以宣教导向和社会功能为主，塑造了我们对“基督教教育”的定义和理解。我将这一定义，称之为“宣教导向的基督教教育观”。

¹ 在 1949 年前的中国教会传统中，不是将 1780 年以来的儿童主日学运动或对成人的主日门训称为“基督教教育”，而是将教会学校（大、中、小学），统称为“基督教教育”。见萧克谐：《基督教宗教教育概论》，香港道声出版社，第 111 页。我也沿用这一狭义上的“基督教教育”的概念，在本文中，我将“基督教教育”定义为全日制的教会学校的教育。

第一阶段：1842 年前（以马礼逊来华为标志）

以中国教会史上的第一间基督教学校——马礼逊于 1818 年设于马六甲的英华书院为例。这间学校开校第一年，有学生 7 人，直到 1835 年，在校学生超过 70 人。在学校的计划书及招生简章中可以看到以下三个特征¹：

- 1、学生均无需隶属于基督教任何宗派；
- 2、学生均无需参与基督教的崇拜；
- 3、学校不能强制学生接受基督教信仰及基督教课程。

当时，马礼逊并未受到现代的政教分离模式的影响，这间学校也开办在中国本土之外。事实上，他主要招收的是愿意进入中国的外国学生。换言之，中国的第一所基督教学校，是非常清楚地以宣教为导向建立的。所以在招生和课程设计上，或基督教信仰及公共崇拜在学校中的地位上，都持相当开放的态度。而英华书院的这一模式，基本上塑造了之后中国基督教教育的特征。

第二阶段：1842 年后（以《南京条约》为标志）

中英签署《南京条约》，开辟五大通商口岸。促进了基督教教育的第一次大发展。30 年间，宣教士建立了基督教学校约 350 间，包括第一间基督教大学——长老会宣教士狄考文开办的登州文会馆，即齐鲁大学之前身。

在这一阶段建立的教会学校，受到条约保护，得到一定特权，但仍然是以宣教为导向，以一种特权社会的身份，试着切入中国社会、中国文化，进入与当地社会一个相互的测试期。其模式基本上是英华书院的延伸。

¹ 英华书院及崇基学院的数据，均来自吴梓明，《百年树人：中国基督教教育意义重寻》，基督教文艺出版社，2003 年版。

第三阶段：1900年后（以庚子事变为标志）

庚子事变后，山西浸信会率先以赔款创办山西大学堂，之后各国效仿，以赔款兴办教育。带来基督教教育在华的一个鼎盛期。王治心在《中国基督教史纲》中指出，庚子事变与基督教教育在华发展有着密切关系。教会的受难，和各国返还赔款，使“国人仇教心理为之一变”。因此，在这一特定社会政治环境之下，教会学校除宣教功能以外，其社会性功能亦开始迅速强化。其次，1905年，清廷宣布废科举，兴学堂。基督教教育，遇上了中华两千年教育模式的大转型。基督的教会，携西洋先进文明而来。“挟赛先生以令天朝”，这既是千载难逢的机遇，也是极大的试探。与此同时，自由派神学及自由派的教育观，在20世纪初的英美俨然成为主流，因此，“废科举”的机会和学而优则仕的中国传统，再次强化了教会学校的社会性功能，甚至连宣教功能都退为其次。

当时，大部分投身于基督教教育的教会和宣教士也更多地看到这一点，即基督教教育是得民心的一个重要手段，是改变中国人对教会和信仰之观感的一个重要途径，同时，对于文化和教育程度相当穷乏的中国社会而言，“教育”本身，也成为主要的慈惠事工。因此，在庚子事变以后，大部分的宣教士都形成了一个看法，即学校、医院和慈惠，成为基督教在华宣教的“三位一体”的策略。

从以上三个历史阶段可以看到，基督教教育的目的和性质，一开始就是以宣教方式、社会功能及慈惠事业这三者来定义的。直到今天，据我有限的接触和了解，这三点在当前中国家庭教会投身和思考基督教教育的人士中，仍然是非常重要和主流的出发点。

第四阶段：1927年后（以非基督教运动为标志）

1924-1927年的“非基督教运动”，以国民政府收回教会自办教育的权力告一段落。民国政府认为，教育属于国家主权，所有教会学校都必须以“私立学校”而非“教会学校”的身份，重新完成在教育部的登记。无论从宗教还是从法律的角度，严格来说，1927年后的中国已不再有“教会学校”，而只有“基督教背景的”私立大学。这些私立学校失去了对教师、学生在信仰上的选择权，也失去了在设置宗教教育内容和公共崇拜上的自主权。

换言之，早在民国时代，一种在政教分离和国家主义的理念下，所形成的“基督教背景的私立学校”模式就已成形。不仅影响到1927年以后的基督教教育，也影响到1949年至今的台湾社会的基督教教育。这一模式甚至持续到台湾社会民主化转型之后。直到今天，台湾的教育部，仍不承认教会学校在主流社会中的身份和学历，“教会学校”只能在内政部登记，即作为一个失去平等民权的亚社会而存在。近年来，因着受到大陆的官方交流的吸引，部分台湾的“教会学校”包括神学院，开始寻求在教育部登记，并付出与1927年类似的“变教会学校为私立学校”的代价。换言之，1927年的“收回教育权运动”，奠定了近一百年来华人教会对于“基督教教育”的理解和立场。

一个后果是，所谓的“教会大学”迅速世俗化，信仰的内容、课程及其重要性（如必修还是选修，及教师和学生中基督徒的比例）都有相当明显的下降和淡化。宣教功能继续弱化，社会功能进一步加强。被社会化了的“教会学校”的意义，甚至主要成为了教会慈惠事工的一部分，成为教会对社会承担光与盐的广义上的怜悯性功能的一部分。甚至，除了少数几所学

校外（如淡江的从幼儿园、中学到真理大学等一两套长老会的学校系统，及国语教会中依靠宋美龄的特权而建立起来的两间中学），台湾教会至今亦未能在普通教育阶段，形成完整的教会学校系统。

1949年，基督教大学约占国内大学的三分之一，基督教中小学在普通教育中亦占到三成。影响了当代中国的一大批知识分子，都读过“教会学校”，但讽刺的是，不但其中绝大多数并没有建立基督教信仰，并且教会学校在向社会输出激进的和左翼的革命者方面，也一点不比国立大学和其他私立大学差。如果连王光美、江姐和江泽民，都是从“教会学校”毕业的，我们不能不全面反思1949年前的“基督教教育”的定义和性质。近年来，国内学界对1949年前的基督教大学的研究，也成为一个热点。但这些研究的兴趣和成果都表明，教会办教育，对20世纪的中国带来了深刻的文化、社会和政治影响，却基本上没有对20世纪的中国教会及其神学，带来过同等巨大的影响（或许只有从齐鲁大学分离出来的华北神学院是一个例外）。

第五阶段：1949年后（以香港教会学校为例）

在1953年的三自运动中，连那些已在教育部登记的“基督教背景的私立学校”，也作为帝国主义的遗产而被政府接收。换言之，1927年的国民党，变教会学校为“私立学校”；1953年的共产党，则再变教会学校为“公立学校”。事实上，这是消灭教会学校的两种方式，也是“基督教教育”在20世纪的中国被扼杀的两个阶段。

我以1951年成立的、承接了大陆13所教会大学遗产的香港第一间教会大学——崇基学院为例。起初，她有两个特征，

部分保持了“教会学校”的性质。一是创办宗旨：“本校依据基督教之传统，提供高等教育，以中文为主要之授课语言，以教导青年发扬基督精神，研习高深学术，促进研究工作，并培养社会有用人才为宗旨”。二是崇基学院的校董会成员，则由各宗派的教会代表组成。不过到了1975年，崇基学院加入香港中文大学，至少在名义上成为港府的公立学校，在现代的政教分离模式之下，亦不能在信仰上筛选信徒与非信徒，不能提供宗教必修课程，不能自由设置公共崇拜（即基督徒的信仰和崇拜可以存在，但不能成为正式的教育内容）。崇基学院的学生信徒比例，在20年后逐年下降，仅略高于全校学生中的信徒比例（以1998年回归后的统计为例，全校基督徒比例为30.2%，崇基学院为36%）。

简而言之，对中国教会史的观察，可以得到两个结论；

1、1949年前的大陆：是以宣教策略和社会功能为主来定义的基督教教育观；

2、1949年后的港台：基督教教育的目标日益模糊，教会尚未在政教分立的现代自由社会中形成新的基督教教育观，或看见一个更新的基督教教育的异象。

但今天，在认识和重建基督教教育上，我们拥有港台及海外华人教会没有的两个历史条件。第一是家庭教会的“非法性”，这一拥有数千万信众和数十年历史的、普遍的“非法性”，反而构成了“教会学校”重现于当代中国社会的、事实上的制度空间。第二，是中国社会再次面临教育及社会的全面腐败和制度转型。基督教教育的议题，再次与未来的整个中国社会格局具有深远的关系。正因为如此，对历史的反思才显得如此重要。

四、改革宗教会的基督教教育观

我再从以下五个方面，来阐释改革宗信仰会如何影响我们定义当代中国家庭教会的基督教教育观。

1、圣约神学，影响我们对基督教教育的定义。

有两个核心的问题：第一，教会中的儿童，是否在圣约的群体中？即对基督徒子女的教育，是属于教会教导事工的一部分？抑或属于教会宣教事工的一部分？换言之，基督教教育，涉及到宗教改革时期对两种教会观的认识。即有形的教会仅仅由认信的成人信徒组成，还是由认信的成年信徒和他们的子女组成？这两种对地方教会的立场，将直接影响和塑造我们对基督教教育的目的和性质的认识。

改教时期的两种教会观，来自路德和加尔文所代表的宪制的宗教改革，与再洗礼派所代表的激进的宗教改革。前者的教会观有两个特征，一是对当时的基督教政府的尊重与合作，二是相信有形教会必定包含了真信徒和假信徒。在改革宗的圣约神学形成之前，奥古斯丁反对多纳派信徒时，主要以《马太福音》第13章中耶稣关于麦子和稗子的比喻，来理解地上的教会及其使命。从加尔文之后，第二代改教家开始在圣约的框架下建立对教会的认识，及为婴儿洗礼辩护。在这一圣约的教会观下，对个人重生之认信的属灵鉴别成为第二位的，而对蒙恩管道的重视及教会成员对蒙恩管道之施行的仰望，成为第一位的。换言之，这一教会观，必须要求教会重视大使命中所包含的完整的教导功能。

后者的教会观，则相信地方教会是真信徒即一小群有重生之确据与宣信之人的聚会，反对教会是基督国度的呈现这一古老、或被视为“天主教的”的圣约教会观。这一观点忽略了福

音的传讲及其他蒙恩管道的施行，所产生的教内与教外的分别。事实上塑造了个人主义的低教会观。反对婴儿洗礼的主要原因，实质就是对这一国度观念的反对。因此这种教会观的第二个特征，就是反对教会与政府之间任何形式的搭配。一方面，它将信徒的子女撇在教会成员的范围之外，另一方面，它又将教会分离于政府和世俗国家的范围之外。在这种分离主义的和个人主义的教会观下，“教内”与“教外”这一保罗在使徒书信中常提及的圣约有别的概念，不但被许多信徒忽略，而且普遍被藐视，成为一个听上去就相当“不属灵”的概念。

今天，虽然时代环境有了极大的转变，基督教政府不复存在，在港台已形成政教分立的现代制度环境，在大陆是政教合一的全权国家与某种政教分立的混合体。但这两种教会观的差异，对我们今天重新定义“基督教教育”，仍然是至关重要的焦点。换言之，按着保罗的神学思路，我们必须首先问，“基督教教育”是教内的还是教外的？

第二个核心问题是：基督教信仰，仅仅是基督教教育在内容上的一部分，还是其全部教育内容的核心、基础和宪章？如果信仰教育与非信仰教育，在课程内容上是一个按比例划分的关系，譬如圣经或宗教类课程占 30%，非宗教类（人文及科学）课程占 70%，那么我们就要质疑，教会将金钱、人才及其他神国的资源，投入在 70% 的普通教育的内容（世上的小学）上，是否是一项讨神喜悦的、敬虔而明智的决定？是否偏离了大使命的焦点？换言之，在这种情形下，我们只能将向着对信徒子女提供非信仰的教育内容，作为教会向社会的一种慈善行动来看待，并将这 70% 的慈善行动，作为 30% 的宣教事工的辅助，以某种“舍不得孩子套不住狼”的策略衡量，去理解教会学校

的目的及意义。

前述李特勒所起草的对“基督教教育”的目的的定义，及对五个目标的阐释，我们亦能从中看到一个基督教信仰的世界观蓝图，即基督教教育的目的和内容，包括了基督徒的人生观（第一个目标）、社会观（第二个目标）、宇宙观（第三个目标）、启示观（第四个目标）和教会观（第五个目标）。如同官方的意识形态教育，涵盖了公立学校的全部教育内容一样，连数学应用题的编写，都会使用“三个代表”的用语。同样地，基督教教育，也必须是一种完整的圣经世界观的教育，必须涵盖、引领和规范一切人类知识的学习。换言之，基督教教育，必须是一种“意识形态教育”。教会学校就是提供基督教意识形态教育的地方。

因此，我从这两个角度，为基督教教育下一个定义：

（1）圣约教会观：基督教教育是教会和家庭对圣约子民的全日制教育。

（2）圣约世界观：基督教教育是以对上帝的特殊启示的认识，来引领和塑造对一切普遍启示的认识的教育。

2、婴孩洗礼的立场，影响我们对基督教教育的定义

婴孩洗礼的立场，是圣约教会观的具体表达，父母在婴孩洗礼时的誓言，同时必然是一个关于“基督教教育”的承诺。这一圣约中的使命和承诺，在旧约中集中体现在申命记 6:6-9，我们先看前面被称为“示玛篇”的 4-5 节：

以色列啊，你要听！耶和华我们神是独一的主。你要尽心、尽性、尽力爱耶和华你的神。

接下来，6-9 节具体描绘了怎么“听”、怎么“爱”。这里有非常清楚的路径和描述：

我今日所吩咐你的话都要记在心上，也要殷勤教训你的儿女。无论你坐在家里，行在路上，躺下，起来，都要谈论；也要系在手上为记号，戴在额上为经文；又要写在你房屋的门框上，并你的城门上。

如果我们以圣约教会观，来定义基督教教育，那么这段经文就是圣经中当仁不让的“教育大宪章”。这段经文界定了“基督教教育”，首先和必须是“国度中的教育”。其中包含了四点：一，教育的主权；二，教育的目的；三，教育的范围；四，教育的方式。

首先，这段经文表明，教育的目的就是培养敬虔的后代，培养敬畏和顺服耶和華的人。同时，这段经文告诉我们，教育不能在内容和方式上被区分为宗教的和非宗教的。反之，教育在本质上就是宗教性的。因为教育的目的是关乎灵魂的，关乎上帝和人的关系。因此，“非基督教教育”根本就不是教育。很多教会和信徒对当前的“公立学校”缺乏两个方面的认识，第一，没有认识到中国公立学校的教育，在本质上是一种“意识形态教育”。第二，没有认识到，现代教育所标榜的价值中立性，是一种虚假的伪装。事实上，我们从小熟悉的那句话，“教师是人类灵魂的工程师”，就已经清楚地表明了，一切教育在本质上都是宗教性的教育。所有的教育都关乎敬拜，关乎人与神的关系，包括无神论，亦是一种神论。所有知识（包括自然科学在内）的背后，都必然是从某种神论出发，并最终形成对这种神论的崇拜。因此，没有宗教性的学习，就不配称之为教育，而只是职业培训。

并且，这段经文也让我们看到，“基督教教育”的使命，首先不是个人性的，而是群体性的，教育的使命和结果，首先

不是关乎一个家庭的未来，而是关乎圣约社会的未来。重塑圣约教育，持续地建立一个基督徒的、历史性的社群，即一个有福音和律法在其中传讲和持守的圣约的子民社会，这才是整个基督教教育的目的。

这段经文更显明，教育的主权在上帝，教育是对具有上帝的形像的受造物的栽培，因此这样的教育必须得到上帝本人的授权，不然就是非法的教育。因此，对圣约子民进行的“非基督教的教育”，在本质上是“非法的教育”，是非法办学。上帝所设立的关乎教育的权柄或制度，主要有三个，即家庭、教会和国家。因此对“基督教教育”的定义，也必然关乎对这三者的托付、权柄、职能和使命之间的认识及其划分。

最后，这段经文也显明，教育不是“双规”（在规定时间内、规定地点完成规定动作）的教育，基督教教育必须是全人（心上、手上、额上）、全时（躺下、起来）和全地（坐在家，行在路上，房屋、城门口）的教育。这意味着，圣经所要求的“基督教教育”，不是作为世俗教育之补充的主日学教育，也不是作为现代全日制教育之补充的家庭教育，而应当是以基督教信仰为核心、内容和宪章的全日制教育。换言之，这段经文以“全日制的信仰”，来界定“全日制的教育”。基督教信仰是全日制的信仰，基督教教育也理应是全日制的教育，

而婴儿洗礼，与旧约子民受割礼一样，意味着受洗的基督徒子女，是有形教会的成员，从小活在圣约的范围中，活在蒙恩管道的权柄和祝福之下，是属于地方教会的产业。婴儿洗礼的立场，意味着我们相信上帝反对圣约子民教育上的“全权委托”。这也是父母在孩童领洗时的誓言所必然包含的内容。示玛篇告诉我们，教育的目的，就是使人认识上帝和认识自己，

并使人尽心、尽性、尽意爱主我们的神。所有其他的教育目标，包括品德性的目标或认识自然世界的目标，都从属于这个目的。当父母在孩子受洗时承诺，竭力使用上帝所赐的一切蒙恩管道和媒介，去完成这一目的（你们是否承诺竭尽全力，使用上帝所设立的一切蒙恩之道，教导孩子认识敬虔生活的教义，照着主的教训培育、劝勉他，带领他长大成人？——参见《美国改革宗长老会治会章程》）。这意味着，虽然父母可能根据时代的处境，去购买某一部分的专业教育，但这一承诺包含了他们不能将教育孩童的主权和责任，全权假手于非基督教的教育者。换言之，在有条件接受和建立基督教教育的地方，接受非基督教、甚至是反基督教的全日制教育，显然是对这一父母誓言的轻忽。

对改革宗教会来说，这段经文所描述的圣约群体的场面（家里和路上，门框和城门），亦表明“基督教教育”建立在双重的主权之下。第一，是父母的主权。上帝首先将子女托付给了父母。第二，是教会的主权，教会的监督是全体受洗之儿童的监督。教会的牧师，是教会全体受洗之孩童的牧师。教会的长老，亦是教会全体受洗之孩童的长老。换言之，基于婴孩洗礼这一圣约教会观的立场，基督教教育的对象，首先是信徒的子女，而那些领洗的圣约子民，首先是地方教会的不领餐成员，是教会牧养、教导和劝惩的小羊。对改革宗教会来说，“教会学校”的意思，就是名副其实的“教会的”学校，即“教内”的学校。

同样，在新约中，《马太福音》28章的“大使命”，与这段旧约中的“教育大宪章”一样，都赋予了教会对全体教会成员的教导权。《以弗所书》6:1-4，则是另一段与《申命记》中的

“教育大宪章”一致，但更加简洁的、新约版本的教育大宪章：

你们作儿女的，要在主里听从父母，这是理所当然的。要孝敬父母，使你得福，在世长寿。这是第一条带应许的诫命。你们作父亲的，不要惹儿女的气，只要照着主的教训和警戒养育他们。

我们看到，过去两百年的基督教在华教育，第一，主要是以对外宣教策略和社会功能为导向的一种事工，第二，浸信会的立场及重洗派的教会观，极大地塑造了中国教会对于基督教教育的认识。这不是说，我们反对教会在有条件时，去兴办主要向着非基督徒的子女传福音、或向社会提供教育慈惠事工的学校。而是说，我们一直忽略了“教内”的圣约子民的教育——这一正本清源的“基督教教育”观。

这意味着我们对基督教教育，有两个版本的理解：

(1) 长老会的版本：基督教教育的对象首先是教会的成员，而不仅是小“慕道友”。是圣约中的子民，而不是中立的约外人士。因此，教会及教会学校对孩子们的教育权柄，并不是单单来自基督徒家长的授权，而是直接来自上帝的圣言。

(2) 浸信会的版本：基督教教育的对象首先是并仅仅是小“慕道友”，而不是教会的成员。是约外的、必须尊重他们将来的选择的中立人士，而不是圣约中的子民。因此，教会学校的教育权柄，在法律和逻辑上都只能来自于父母（包括非基督徒父母）的授权，而不是直接来自上帝的圣言。

这两个不同的版本，会影响我们对基督教教育方方面面的认识。譬如在当前，教会学校尚无法取得法律地位与资质的处境下，如果你理解的基督教教育是长老会的版本，那么这一教育的合法性并不必须建立在政府的授权之上。因为其一，这一

教育的合法性直接基于上帝的圣言。其二，这一教育的性质，是教会这一圣约群体的内部教育，受到宗教自由的保护，而不是对“教外”的福音预工及慈惠事工的延伸，而必须接受掌权者对外在秩序的某种管理。但如果你理解的基督教教育是浸信会的版本，你就必须承认，在目前的社会处境下兴办“教会学校”的确是非法的。一方面，你视信徒的子女为教外之人，另一方面，你又不能取得政府的同意。一方面，你通过学校这一形式向慕道友教导圣经，另一方面，你又不能直接从上帝的圣言那里来建立教育的主权，你就应当承认自己至少藐视了在上掌权者的权柄。

换言之，在浸信会的教会观下，只有处于父母权柄下的“在家教育”是合法的，处于教会权柄之下的“教会学校”则是非法的。因此，如果我们不接受信徒的子女是有形教会的成员，不认识到基督教教育是“教内”之事，我们就不能顺理成章地在当代中国的政治社会制度下兴办教会学校。

再以劝惩为例。在长老会的版本中，教会（透过学校），对属于教会成员的学生拥有属灵劝惩（基于圣经）的权柄。而在浸信会的版本中，教会（或学校），对学生不可能拥有属灵劝惩（基于圣经）的合法权柄，而只可能有属世的纪律管理（基于校规和家长对校规的同意）的权柄。换言之，基督徒的子女，在长老会的版本中，当他们犯罪时，能够获得被劝惩这一“得天独厚的属灵权益”（亚当斯语）；而在浸信会的版本中，即使学生是信徒的子女，他也必须被视为慕道友，而保留了一切公民权利，而无法“合法地”在教会学校中获得这一属灵权益。如果我们应用希伯来书的比喻，那么，在圣约的教育观下，基督徒学生在学校中会被当做“亲生儿女”对待；而在非圣约的

教育观下，基督徒学生在教会学校中却必须被当做“私生子”看待。

第三个例子，是在这两个版本中，父母和学校在基督教教育中会具有不同的角色。反过来说，父母是否亦在受教育的范围内？地方教会对父母的牧养，是否是其子女接受基督教教育的、不可或缺的组成部分？面对教育这一“不可能的任务”，是否真的可以（并有权）脱离、并独立于家庭和教会这两大上帝所设立的制度之外，而主要依靠学校单独完成？这是一个近代以来的世俗教育的“神话”；而基督教教育必须接受这一“神话”呢，还是必须挑战和打破这一“神话”？而使得基督教教育恢复到《申命记》第六章所描绘的那一个版本，就是家庭、教会和学校，共同地完成“教育大宪章”。

3、以道为中心的成圣观，影响我们对基督徒教育的定义

虽然约翰·卫斯理相当看重儿童主日学（事实上，1780年以来的主日学运动与他的倡导有莫大关系），但是卫斯理的成圣观，也在极大程度上改变了清教徒传统对全日制教育的看法。发源于英国的主日学运动是在现代世俗学校兴起之后，一种对社会下层信徒的子女进行补充教育的形式。然而，后来的教会日益看重主日学这一教育的补充形式，恰恰是因为教会不再看重（或不再去争取）全日制的基督教教育的结果。以前，成圣的经验，与一个理性的、群体的、在方式上以重复为特征的，并以思想和教义的学习为重心的，漫长的操练过程密切相关。然而现在，卫斯理开始强调，在恩典和真理中的成圣，是与在某种程度上不可期待、不可预测的个体属灵体验密切相关的。这一成圣观的结果，使整全的和持久的教育过程对于信仰的重要性下降了。最近两百年来，新教所面临的教育危机，就

是它的成圣观日益忽略了上帝在圣约群体中所设立的各种蒙恩管道的忠心而有耐心的施行。教义、信条，整全的圣经世界观的塑造，以及圣约群体的样式，对于个人成长的重要性；以及基督教的世界观，对于理解、更新和批判全部人类知识的重要性都随之下降了。似乎，一个旷日持久的全日制的教育过程，不再是成圣所必须的，或不再是关乎成圣的、上帝所设立的主要的蒙恩管道。类似中国古学所言的“小学功夫”，在对福音的一种狭义和肤浅的认识中，基本上被认为是不需要的。我认为这是循道主义运动以来的“第二次祝福”的成圣观，对基督教教育之目的和性质的重要损害。

在灵恩运动中，情况变得更加严重。“蹦蹦跳跳的成圣观”与圣约教会观下的基督教教育传统，几乎完全背道而驰。事实上，这是过去一个世纪，新教的教会教育在北美全面衰落的主要原因之一。与此同时，天主教会和犹太会堂，却几乎取代新教而拥有了全美最成熟的教育体系。以至于，在目前掌管了美国最高的判断权柄的最高法院九位大法官中，有六位曾就读于天主教或犹太教的学校，却没有一位曾就读于新教的教会学校。

4、文化使命的立场，影响我们对基督教教育的定义

文化的含义，包括了对上帝的侍奉。生养与治理，在本质上是一个对上帝的敬拜过程。换言之，文化使命意味着，一切文化在本质上也是宗教性的。文化使命的实质就是用敬拜来定义和更新文化，所以教育（内容及方式）必须成为一个敬拜的过程，对知识的学习过程，如果不是一个敬拜和侍奉的过程，就不是文化的一部分。换言之，非基督教的教育，不但是非法的教育，而且是没“文化”的教育。这是我对基督教教育的另

一个理解。基督教教育不仅关乎最后的“教育产品”，是否敬畏耶和華的智慧人；而且，基督教教育意味着教育的全过程，是否一个学习敬拜的过程？只有当教育本身被视为并不断成为一个敬拜的过程，教育才能被视为文化使命的一部分。

而敬拜的前提是分别为圣。文化就是同化，你不被他同化，他就被你同化。文化的使命就是同化与反同化的使命。在《但以理书》第1章中，巴比伦采取了三个重要的文化措施（用我们的话说，叫同化政策或劳动改造方案），第一，是对器物的同化，被分别为圣的圣殿器皿，被改变用途，放到拜偶像的庙宇及君王的筵席上；第二，是对名字的同化，含有“雅威”或“主”的姓名，均被改为含有偶像之名的姓名。第三，是对教育的同化。犹太国中的少年精英（宗室和贵胄），被迫接受同化教育，学习迦勒底人的文字学问。事实上，这几乎是东方国家都会采取的三种主要的同化政策。

我并非否定以宣导向和社会功能来定义的某种基督化教育，但我更强调的是，如果基督教教育首先不是对圣约子民的一个“分别为圣”的教育，教会就不可能真正拥有对社会的同化能力，而最终将被世界的学问所同化。

当以色列人被带出埃及后，在旷野漂泊。他们夜里用火柱，白日有云柱，每天起来拔营，晚上又扎寨。一个月的路程，走了四十年。那么他们每天行路，岂不是毫无果效吗？然而，走路的意义不是为了走路，而是为了训练。以色列的整个漂泊过程，用今天流行的教育概念说，就是搞“封闭式教育”。某种程度的封闭式教育，是最能塑造与众不同的受教育者的教育方式。因此在重新进入异教世界之前，上帝对浸泡在埃及文化中长达四百年的圣约子民，进行了四十年的封闭式教育。申命记

6章的教育大宪章，就像在这一封闭式教育的毕业典礼上的讲话。今天，全日制的基督教教育的衰落，正是对这一封闭式教育模式的离弃。

《耶利米书》29章亦记载，被掳的以色列人不愿进入巴比伦，但耶利米写信给他们，传递耶和华的命令，要他们进入巴比伦，并在其中“建造房屋”，住在其间，要栽种，吃自己所产的，而且要“生儿养女”，又使儿子娶妻，女儿嫁人，使圣约群体“不致减少”。原文里这个“生儿养女”，是一个词，是指“后裔”，即旧约常说“树木所发出来的枝子”，中文有一个很传神的翻译，叫“苗裔”。意思是某个物品的“部分”或一个群体的“成员”。换言之，耶和华在这里赋予被掳之会众的使命，不是各人家庭意义上的传宗接代，而是要他们生养教会的成员，养育圣约的子民，使选民群体保持她的数量和质量。这是上帝的子民散落在异教文明中的第一个教育目标。教会进入巴比伦之后的第一个目标是“不至减少”，生养教会的成员，使他们熟读四书五经（四部福音书和摩西五经），从小与世界分别为圣；第二个目标才是社会性的，即“为这城求平安”（耶29:7）。

换言之，一旦教会进入异教文化，福音散播于万国，基督教教育的第一个功能就是“保本”，叫你们将耶和华的美德和作为告诉后代，并叫他们的子孙也可以起来告诉他们的后代（诗78：1-8）。第二个目标才是社会性的祝福。虽然这两个目标在国度的扩展中并非泾渭分明，但这一区分对我们认识基督教教育仍有重要的提醒。

中文讲的“师父”一词，浓缩了中国传统“以师为父”的教育观。“师父”一词意味着，教育的实质，就是为儿女找一

位父亲。教育意味着将亲生的子女委托给“属灵的父母”。这是合符申命记的教育大宪章的教育观，并且与现代教育的中立性和专业性的伪装也大相径庭。传统时代的教育，因为没有国家的介入，是肉身的父母直接将儿女托付给属灵的父母但近200年，形成了国家主义的世俗宗教，教育的宗教目的变成了“培养国家的接班人”。于是，以师为父的传统就消失了。教育的国家化¹，使我们将子女送到公立学校时，很难意识到我们千方百计地，为儿女找了一群不相信上帝的人来作父母。

要言之，我们需要反思过去200年来基督教教育观过于注重宣教导向和社会功能，而缺乏对圣约子民的教育立场。失去了圣约社会的观念，基督教教育或许在个人主义的意义上仍然可以被称为“为基督”的教育，但却无法再被描绘为一种“为教会”的教育。因此，在相当程度上，很多基督徒对这种“基督教教育”的渴望，与当代中国世俗社会的精神仍然是高度一致的。如果基督教教育变成了一种主要为了让自己的子女将来能出国、能逃离这个社会体制的教育方式，那么这和当代中国的世俗教育或私立学校的教育追求也是高度一致的。甚至很可悲地说，如果基督教教育不是一场推动当代中国整个教育和精神转型的一场改教运动的一部分，不是以福音和圣经的世界观来塑造圣约后代，更新汉语和中国文化的一部分，那么我们的基督教教育的目标，就连现在已超过一千所的儒家学堂、私塾都不如了。因为儒家学堂的毕业生，对中国文化和社会有更高的“委身”，是更不可能与国外高等教育体制接轨的。

¹ 见笔者写于2005年的论文，《对国家教育权力的宪法批判》，中国法律信息网，

<http://law.law-star.com/txtcac/lwk/030/lwk030s570.txt.htm>。

青年周恩来，曾说过一句话：“为中华之崛起而读书”，这是一句足以代表 20 世纪国家主义教育观的名言。那么，让我把这句话和哈佛的校训相结合，来表达基督教教育的异象：“为基督之教会而读书”。不以此为目的的基督教教育，就仍然可能是带有部分基督教信仰内容的世俗化的和“私有化”的教育而已。如果教会不是为着培养“为基督之教会而读书”的人，教会就不应该过于耗费神国资源，而去从事普通教育。

为此，我们必须改变从马礼逊到崇基学院，从 1818 年到 1951 年这一百五十年以来以宣教策略和社会功能为主导的基督教教育模式，我们必须重新建立以圣约子民为中心的基督教教育。在这个意义上，不是利用教育来宣教，而是认识到教育本身就是最大的宣教。

最后，在我结束此文时，希望提及另外两个与文化使命有关的议题，但不展开论述，因为这需要另外的文章。第一个，是对比现代社会政教分立模式的立场，如何影响我们对基督教教育的定义。第二，是对古典教育还是现代教育的立场，如何影响我们对基督教教育的定义¹。

¹ 关于古典基督教教育，可参见古典基督教教育网站，<http://www.accsedu.org>，笔者持守古典基督教教育的立场。

基督教古典教育 与中国家庭教会教育的未来

苏炳森

一、 引言

2013年4月在北京召开了基督教教育的研讨会，我在问题回应中提出思考基督教教育首先要面对的两个基本问题，一是“到底要不要基督教教育”，二是“要什么样的基督教教育”。在此，我将着重续谈第二个问题，虽然这两个问题不能截然分开，因为只有具体考虑“要什么样的基督教教育”才可能真正落实对基督教教育总体性质和目标的坚持。第一个问题只是粗糙地说到教育性质上的界限，第二个问题才具体、正面地将此界限竖立起来，并且将其中的内容充实起来。可以说，如果不认真思考第二个问题，第一个问题不但无法从根本上解决，而且往往导致在基督教教育的名义下不知不觉地混进过多的世俗教育理念及其做法。

虽然现阶段我们还要花很多精力对家长乃至同工们讲明第一个问题，但从基本的信仰理解来看，第一个问题还是比较

清楚的。如果说教育本质上就是信仰的传承，那么基督徒当然不能让自己的孩子受迦南地的教育¹。一方面，基督教教育或者说信仰的传承，是上帝美好的旨意和严肃的命令（申 6:4-9；诗 78:1-8；弗 6: 4 等）；另一方面，只有基督教信仰才有可能达到让一个人成为人的根本教育目标；第三方面，教育不但关乎结果，更是关乎过程，教育过程本身也带有敬拜的性质，百科知识的教导、学习和体验要么以封闭的受造界为参照点（各式各样的无神论），要么以上帝为参照点；要么间接地指向自身或其他偶像、要么间接地指向对创造主和救赎主的认识、感恩、爱慕和尊崇。

因此，教育出于上帝（的吩咐）、依靠上帝（的恩典）、归回上帝（的敬拜），就教育性质而言，基督徒进行基督教教育乃是理所当然的并且只能是惟一美好的选择。但是，在这惟一选择下我们还得进行更深层次的选择，因为基督教教育乃至整个教育的具体形态在近现代发生了巨大的变化和断裂，使得古典教育模式与现代模式在教育理念、目标和方法等诸多方面尖锐地对立了起来。从而，基督教教育实际的开展将面临这两种模式中非此即彼的选择。在目前中国家庭教会教育的讨论和建立中，一开始就好好面对和思考这一问题，将深刻影响到基督教教育乃至教会本身未来的建造。到底要基督教古典式的教育呢，还是现代的？什么是基督教古典教育？基督教古典教育好

¹ 有弟兄姊妹引用奥古斯丁“学习埃及一切学问”的话来支持非基督教教育，实际上没看到上帝特殊护理与一般护理的差别，因此旧约人物事迹不能直接推出基督徒伦理学来。至于奥古斯丁讲这话的意义则需要进一步考察当时的背景和他对古典教育的基本态度，奥古斯丁虽然是基督教古典教育极其重要的代表，但他同时也保持着对异教污染的警惕，见 Douglas Wilson, *The Case for Classical Christian Education*, P121。

像已是个既定事实，那么有没有现代的基督教教育？为此，我们先得稍微考察一下这些教育观念与模式的历史演变。

二、 基督教古典教育简史及其在美国的复兴

首先得看看“基督教古典教育”中“古典教育”一词的意味，对这一教育形态的定位，其实可以用其他比较相近的词来描述，比如“自由教育”、“人文教育”、“博雅教育”等，甚至与最近大学里非常热门的“通识教育”都有重大关系¹。我们斟酌了很久，最后觉得采用“人文教育”或“古典教育”比较好点，“人文教育”既标示了内容，又体现了跟文艺复兴—宗教改革—清教徒这一重大历史阶段的内在关联，但容易让人联想到“人本主义”²或误以为仅仅是现代专业意义上的“人文学科”的学习；“古典教育”凸显了教育的现代性难题，又指出基督教教育两千多年来的宝贵积累，但也容易让人落入狭隘的“古今之争”而非实质性的基督教与非基督教教育之争。但考虑到指出当前教育的“古今之争”正是深刻地思考教育的实质之争（可说是古老的“雅典与耶路撒冷之争”）的关键路径，最终

¹ 对于西方教育史上举足轻重的博雅教育观念的梳理，国内目前最详细且仅有的著作是沈文钦博士的《西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角》一书。广东教育出版社，2011年版。

² 目前深圳马可楼在基督教教育培训方面对家庭教会颇有影响，而笔者在参加学习时就看到老师和弟兄姊妹们对“人文主义”和“人本主义”并没有什么区分，家庭教会长久的反智倾向更是加强了细心了解这一区分的难度。人文主义可以说是相对于“经院主义”的一种新的文本阅读方式，比如强调直接阅读圣经的原文、注重其历史-文学性以及实际的应用，这对宗教改革的开启和深入发展影响巨大。

我们就倾向于采用“基督教古典教育”的提法¹。

基督教古典教育及其潜在的脉络源远流长，上可追溯到犹太人被掳后正式定型的会堂教育，新约时保罗就是在这样严格的训练下成长的；然后是教父们在希腊-罗马文化下的教育实践与主张，这时候基督教开始正式思考基督教与异教文化的关系，其中最具代表性的是游斯丁、克莱门特、德尔图良、奥利金、杰罗姆、奥古斯丁、卡帕多西亚教父等。德尔图良反对基督教跟希腊文化的结合，但是即使在他反对的言辞中所采取的思考 and 修辞方式也深刻地反映出深厚的希腊-罗马文化素养。因而主流的代表是奥古斯丁，他在《忏悔录》中对自己曾经迷恋异教文学深表懊悔，但在《论基督教教义》一书中论到基督教与人文学习的关系，提出了“基督教文化宪章”²，他也曾经有过系统撰写文法、音乐、辩证、修辞、几何、代数和哲学等学科的计划，但是最后只完成《论文法》和《论音乐》两书³。奥古斯丁对人文学问既支持又警惕的悖论式立场值得我们深思，这是现今进行基督教古典教育所要处理的重大问题，一方面要看到人文教育（liberal arts，自由教育）某种意义上的积极作用，另一方面更要知道只有福音能让一个人“自由”，

¹ 顺便一提，我们接下来若要发展基督教古典教育，有一点相当重要，就是弟兄姊妹需结合中国目前一般的文化和学术语境，统一基本的教育术语，以便交流和更地开展各项事工，特别是教育理论的译介事工。

² 见《西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角》，第114页。这可以与称《申命记》六章4到9节为“基督教教育大宪章”的提法对勘，见王怡牧师《归正的教育——家庭、教会、学堂》一文，见<http://earlyrain.bokee.com/7027972.html>。

³ 参见沈文钦《西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角》，第121-122页。

即悔改、成圣，达到历世历代教育所宣称的使人成为人的根本目标¹。

到了中世纪，成型的“七艺”教育体系开始建立，卡西奥多鲁斯（Cassiodorus）为了取代异教徒马蒂纳斯·卡佩拉（Capella）的著作《墨丘利与语文学的联姻》（*The Marriage of Philology and Mercurius*），撰写了《论神圣文献与世俗文献》（*Introduction to Religious and Secular Texts*），正式将七艺（文法、修辞、逻辑、代数、音乐、几何、天文）与基督教教育联系起来²，正式奠定了中世纪七艺的教育体系，直到今天的古典教育都基本上还在这一模式下运行。在七艺中，前三艺（The Trivium，指文法、逻辑、修辞）是基础性的，是学习其他具体学科的基础，而后四艺（The Quadrivium）所代表的专门学科则在不同的时期有所变化和增加。值得注意的是，随着11世纪经院哲学的兴起，三艺中逻辑的教学渐渐占据了主导性的地位，甚至影响到对文法和修辞的理解与运用方式³。以逻辑和哲学思辨为重的教育至今还是天主教教育的基

¹ 古典教育与“成人”的关系，或者说古典教育与福音的关系，是基督教古典教育根本的问题，这可以在Wilson等人最近倡言的“三艺”教育理论中来进一步思考，即“文法、逻辑、修辞”约略对应于人的“知识、理解和智慧”的三个成长阶段，见Douglas Wilson, “The Trivium”, *The Case for Classical Christian Education*, P131-137。由教育体系到人论，就基本上建立了讨论平台，由前两个阶段发展到“智慧”，传统神学人论中关于“自由意志”的讨论就相当关键（比如著名的伊拉斯谟与路德之争），由此，福音中的恩典就成了“成人”（救赎与成圣）的决定性因素。

² 卡西奥多鲁斯用《箴言》9章1节“智慧建造房屋，凿成七根柱子”来类比“七艺”。

³ 见约翰·奥马利《西方的四种文化》，北京大学出版社，2012年版，

本风格和特色，而现代教育片面注重经验，又被实证主义哲学所捆绑，在这方面已经远远无能为力，现今提倡基督教古典教育很重要的一个目标就是重新恢复深入思考和思辨的智识训练。可以想见，逻辑与智识教育对片面地处于反智倾向、灵恩式思维与说话方式的家庭教会是一个很好的提醒与纠正。

这时期片面突出逻辑训练的风气到了文艺复兴的时候有了很有意味的转变，伊拉斯谟、维夫斯（Vives）等基督教人文主义者攻击经院哲学，主张凸显三艺中的修辞，并且将此跟社会改革和对公共事务的关注深刻联系起来¹。他们将文化主张付诸实践，改变了大学艺科教育的风格，创办了许多人文中学。基督教人文主义接下来大大塑造并继续影响了改教家和清教徒，比如加尔文就明确肯定人文教育的不可或缺：“我们并不拒绝卓越之训练。上帝的圣言固然是所有学问的根基，但人文学（the Liberal Arts）有助于对圣言的充分掌握，故此不能废弃。”随后的清教徒是明确掌握和应用基督教古典教育的典范，据说他们迁徙时，随身携带的不单单是圣经和加尔文的《基督教要义》，还有拉丁文语法书和研究古典文学的书籍²。改教家和清教徒发展出经典性的整全教义（如《基督教要义》、威斯敏斯特三大准则），并且注重灵修与实践，关注家庭与公共事务，努力建造圣约子民的社会，因此是基督教教育及其目标不可替代的典范，这与其后整个近现代哲学及其教育的世俗化

第 113 页。

¹ 人文主义、人文教育对清教徒及清教徒社会的巨大影响，可参见玛戈·托德《基督教人文主义与清教徒社会秩序》，中国社会科学出版社，2011年版。

² 见 Douglas Wilson, *The Case for Classical Christian Education*, P126-127。

形成了巨大的反差。注重清教徒式的基督教古典人文教育，对目前家庭教会来思考自身处于政治-社会转型关键时期中的历史使命尤有提醒，比如我们深沉的反智倾向，长期在某种错误政治神学的倾向下对公共事务漠不关心，基督徒知识分子也往往个人主义化（如对教会委身度不高、忽略家庭建造）和惟理智化（如忽略日常的灵修与实践）等问题。

此后，随着启蒙运动中世俗哲学的兴起及其在教育上的应用（从卢梭到杜威），现今我们这些第一代基督徒非常熟悉的世俗教育形态开始慢慢冲击两千多年来的古典教育，尤其是依附于国家主义成为主导性的教育模式。即便如此，无论中学还是大学，对古典教育的坚持和重提一直没有中断，比如二战后美国许多人在古典教育的主张和实践颇引人注目。由于公立教育的危机和败坏（如暴力、枪杀、毒品、同性恋、文盲反增、教育商业化、家庭的解体、虚假的价值中立……）、共同体凝聚力大大下降这一自由民主社会的固有顽疾等诸多因素，诉诸于共同的西方文明及其价值观来解决公立教育的问题和民族国家竞争力的问题，成了古典教育、自由教育、人文教育、通识教育复兴的重大原因。当然，基督教古典教育的复兴更深层的原因得追溯到“伊甸园之伤”以及近年来新加尔文主义对“基督教世界观”的再次强调。伊甸园之后人类从来就存在着基督教教育与世俗教育、救赎与自义的根本性抗争，只是到了启蒙哲学之后人类社会亮出鲜明的人本主义和无神论立场，这一争斗才明确成为势不两立之态。如果说古典人文哲学因其形式上的真理追求和话语方式后来成为基督真理的载器和表述系统，使得古典文化成为基督教教育本身的必要成分和必然需求，则整个启蒙后的现代文化及其教育，由于鲜明的理性主义、经验

实证主义、价值相对主义、科学主义、功利主义、历史主义、国家主义、民族主义、民主主义、自由主义、平等主义、个人主义等等基于人本哲学的意识形态，主动成了对抗基督信仰的教育和文化系统。在这个意义上，则不可能有“现代的”基督教教育，只有古典式的基督教教育。

目前美国古典教育脉流众多，总的来说可分为世俗的古典教育与基督教古典教育两种，不过因为都处于反现代的倾向，就有许多相似和重合之处，比如都强调对经典的阅读（推荐的经典也很多是一样的）。世俗古典教育又分为民主式的古典教育与道德式的古典教育，前者的倡导人是阿德勒（Mortimer Adler），他也因编辑了一套西方文明“大书”而著名；后者的代表是西克（David Hicks），他提出一种恢复柏拉图-文艺复兴式的人文主义教育。当然，赫钦斯（Robert Maynard Hutchins）在芝加哥大学的通识教育改革和名著教育计划¹、施特劳斯及其弟子布鲁姆等人寻求的精英式自由教育也在古典教育潮流中影响甚大²，可以说这两种大学教育改革的主张分别是民主式的通识教育与精英式的自由教育。有意味的是，他们在中国的效法者分别是最近在中国大学教育改革中颇受争议的甘阳和刘小枫³。如果说世俗古典教育中阿德勒民主式的古典教育是亚里士多德式的，西克的道德式古典教育是柏拉图式的

¹ 哈佛大学通识教育改革也颇有代表性，是国内大学改革思考和效法的对象，见《哈佛通识教育红皮书》（北京大学出版社，2010年版）。

² 施特劳斯学派的教育主张见刘小枫编《古典传统与自由教育》，布鲁姆《美国精神的封闭》、《巨人与侏儒》等书。

³ 对比甘阳“大学人文教育的理念、目标与模式”与刘小枫“大学市场中的人文教育”可见一斑，两文均收入在《中国大学的人文教育》一书中（三联书店，2006年版）。

¹，则以道格拉斯·威尔森（Douglas Wilson）等人为代表的基督教古典教育可说是奥古斯丁式的。这一发展了30多年的基督教古典教育复兴史对目前我们进行基督教古典教育的建构在理论、教材和经验上都有不少的借鉴作用，在这里稍微详细地介绍一下²。

在上世纪80年代初，威尔森（Douglas Wilson）在爱达荷州莫斯科小镇开办了一个名叫“逻各斯”（Logos）的初级学校，并且在英国著名女作家多萝西·赛耶斯（Dorothy L. Sayers）1947年发表的教育演讲稿“失落的学艺”（*The Lost Tools of Learning*）中找到了方向³，开始在学校推行以“三艺”和基督教世界观为基础的古典人文教育。短短几年中，学校已经因学业水准的突出而在当地颇有名气。1991年，也就是大概办校10年之后，关键的转折点来了，随着教育经验的积累和改革宗视野下深入广泛的思考，威尔森在一系列基督教世界观丛书中发表了《重寻失落的学艺》（*Recovering the Lost Tools of Learning*）一书，书发表后立即引来大量回信咨询如何开办一所基督教古典学校。为此，威尔森不得不号召成立

¹ 施特劳斯-布鲁姆的精英式自由教育某种意义上也是柏拉图式的，只不过施特劳斯-布鲁姆等人的教育主张是回到对原初意义上的哲学生活的追求，实际上是培养精英式的“哲学人”而非一般意义上的道德教育。

² 关于这段历史的简要介绍，见 Douglas Wilson, “Logos School, ACCS, and New St. Andrews”, *The Case for Classical Christian Education*, P87-91。

³ 后来梳理这段古典教育的发展历程时，也有人将C·S·路易斯同年发表的《人之废除》（*The Abolition of Man*）列为同等的重大事件，因为在其中刘易斯指出现代教育根本性的失败所在，指责现代教育者剥夺了真理和人性，导致了“人的废除”。

专门机构,结果在1994年“基督教古典学校联盟”(Association of Classical Christian Schools)诞生了,标志着基督教古典教育运动的发展步入了关键性的第二阶段。该机构负责举行年会、开发各种基督教古典教育的具体方案、制订独立的标准和资格认证、出版定期的基督教古典教育期刊¹等事工,目前已有一百多家学校加盟,该联盟甚至有如何开办一家基督教古典学校的全套指南。对我们特别有借鉴意义的是,这一联盟(ACCS)里边有三家主要的出版机构提供丰富的古典资源、教育理论与方法、教师培训资源、教材,分别是“逻各斯学校”(Logos School)、正典出版社(Canon Press)和“真理出版社”(Veritas Press)²。该运动第三个关键的发展是“新圣安德烈学院”(New St. Andrews College)³的成立,该学院提供严格的基督教古典人文的四年本科教育,既解决了基督教古典学校毕业生去处的难题⁴,又反过来培养一些能够从事基督教古典教育的师资,解决了在这方面教师极其稀缺的困难。该学院在古典人文与基督教世界观的视野下进行四年的自由教育

¹ 期刊名为 *Classis*, 可以免费下载, 见 <http://www.accsedu.org/>。

² 他们各自的网站分别是 <http://logoschool.com/>;
<http://www.canonpress.org/>; <http://www.veritaspress.com/>。

³ 其网站是 <http://www.nsa.edu/>。顺便一提, 许宏弟兄最近在《境界》杂志发表“失去灵魂的大学”一文, 文中提到的帕特里克·亨利学院(Patrick Henry College)也是强调基督教古典教育方式, 参见 http://blog.sina.com.cn/s/blog_81bef1830101gm75.html。

⁴ 虽然美国有些福音派的基督教大学, 但威尔森有两点主要的批评, 一是缺乏严格意义上的学术训练, 二是与世俗原则有太多的妥协, 见 Douglas Wilson, “Logos School, ACCS, and New St. Andrews”, *The Case for Classical Christian Education*, P90-91。

(Liberal arts), 主要课程安排如下: 古典语文及其文学方面, 第1年半拉丁文, 其后1年半希腊文, 第4年可任选拉丁文、希腊文或希伯来文; 其他的为, 第1年古典修辞学, 第2年世界观与生活诸领域, 其他学年是世界史尤其是古代史, 还有圣经神学、音乐、文学等。

基督教古典教育在近三十年的发展中特别提出了“三艺”与教育三阶段的基本理论, 即“三艺”中的语法、逻辑和修辞粗略对应着儿童从小学、初中到高中的三个成长阶段, 也对应着人从知识、理解到智慧的三个综合成长阶段。小学阶段孩子要学习和记忆各样的知识材料, 如历史年代、乘法口诀、语法儿歌、昆虫分类、圣经常识等, 这一阶段主要就是积累各科纲要性的基础知识, 即所谓各科的“语法”; 到了初中则进入逻辑阶段, 在这阶段就要将小学阶段所学的各种知识材料组织成一个有秩序的体系并形成整体性的理解; 到了高中“修辞”的阶段就是训练将整体性的知识可以在生命中综合性地表达和应用, 这就是“智慧”, 对应于人成长到比较成熟的阶段。当然, 他们也强调, 这三个阶段也不是截然分开的, 每一个阶段都会同时具备“语法、逻辑和修辞”的特征和学习, 只是在不同的阶段突出的特征和教育重点不同。

即便这样, 我们也要说, 这样的提法和概括虽然在新的时代很好地表达了全人的教育与分阶段的发展、培养, 但还是过于简化, 没有联系基督教人观在古典教育历史上特有的表达, 更没有将这样的教育特别地跟基督教信仰的根本性关系指示出来, 容易让人觉得不过是描绘了教育的理想蓝图却没有点出教育在根本上的可能性。从基督教人观和古典教育历史的关系而言, 我们宁愿效法奥古斯丁和加尔文人观中对灵魂可以区分

但不可分离之要素的描述，将“语法”特别地关联于人的记忆，将“逻辑”特别地关联于人的理性，将“修辞”特别地关联于人的“意志”。从而，对人的塑造基本上就是对理性与意志的塑造，对以记忆和理性（理解）为特征的基督教世界观的塑造，以及以意志为特征的实践能力的塑造。在此，我们就知道，无论基督教世界观的养成还是与之不可分离的行善能力的再造都是取决于圣约神学中上帝的爱、应许与恩典，而不是所谓人的自然理性和自由意志。基督教古典教育在这里重新提出了人的全然败坏、意志捆绑等神学和教育的基础性和永久性话题，也对照性地批判异教教育特别是现代教育对人的禀赋和能力的基本信仰。如此，我们才能将基督教古典教育中全人的塑造（记忆、理性和意志）与信仰的根本关系提出来，并将其与任何世俗教育特别是现代教育截然分开。当然，加尔文等基督教古典作家“理性与意志”的灵魂观在形式上主要是希腊式的表达，我们大可回到“尽心尽性尽意尽力爱主你的神……”（申6:5；太22:37-40）中对全人之“心、性、意、力……”不完全例举的希伯来式表达，从而将律法中对全人的强调与福音的恩典深度关联起来，但教育的可能性、动力从始至终都基于圣约下福音的恩典，在这一点上不会有任何实质性的改变。

三、 为什么是基督教古典教育

基督教古典教育的提法当然不是要搞混合主义，而是相对于所谓以儿童自然秉性和兴趣为中心、以经验实证为教条、以分化的学科为内容等特征下的现代教育，重返以整体性的记忆、思考、表达为主要训练目标，以传统的文法、逻辑、修辞等为主要的学习阶段和方式，以原文（希伯来文、希腊文、拉

丁文、古汉语)经典的记诵、阅读、理解、应用为主要学习内容的古典人文教育。教育上的古今嬗变实在已经势如水火,基督教教育的具体形式只能选择基督教古典人文教育而非现代式的基督教教育(就启蒙现代性和近现代哲学与基督教关系中明显的“离经叛道”来说,我甚至怀疑有没有一种已然基于这种哲学却可以叫“基督教现代教育”的东西),在此至少可以例举只能选择古典教育而非现代教育为教育主要形态的四条重大理由。

一是对我们生死攸关的圣经(提后 3:15-17)作为启示媒介本身在形式上就有极强的人文性¹(文法、修辞、历史、诗、法律等),进行古典人文教育是我们更好地认识上帝话语的必要手段;二是教会先贤在历史上大量采用古典人文哲学形式来表述和论辩真理,进行古典教育是更好地吸收博大精深的信仰传承的必要条件;三是在信仰的光照下对世界复杂的历史文化、社会政治以及各种支配性的生活思想、价值进行深入的分析、认识、批判和对话,进行古典教育是必要的装备。在这一点上,甚至举教育这一最切近的例子来说,我们要对现代教育思想及其实践进行通盘的批判和深入的分析也要具备相当的神学、哲学和历史等的学习,因此具有讽刺意味的是,基于实证主义哲学(如果你读过中国的大学却还对这个词感到陌生,就“实证”了我们正在说的东西)的现代教育学由于抛弃了整体性的人文学习,已经很难对自身的前提和思想背景进行批判

¹ 这种人文性甚至不一定是圣经本身的,比如涉及到历史背景,通过研读《荷马史诗》了解希腊人的世界观就对我们更深地理解新约时代的罗马世界颇有帮助,见 Veritas Press 出版的综合性初中教材 Omnibus 第 1 册,第 95-122 页。

性的反思¹。大多数受过专业训练而缺乏人文教育的人都活在一种未经反思的偏见和狭隘的生存热情中，活在各种习传生活意见、尤其是当今大众文化和媒体信息的支配中而无知无觉，即便基督徒也往往如此。所以，教育其实是教师、家长与教会一场牵一发而动全身的基督教世界观构建与属灵更新的运动，若不如此，基督教教育肯定会犯精神分裂症和不知不觉地世俗化。第四点，正如前不久真理出版社（Veritas Press）在中国的宣传海报所说的，基督教古典教育是一种源远流长、“全新却古老”的教育方式，是曾经培养出游斯丁、特土良、哲罗姆、卡帕多西亚教父、奥古斯丁、安瑟伦、阿奎那、路德、加尔文、C·S·路易斯等诸多圣徒的教育方式，也是培养出众多没有留名却对圣民社会和世界历史产生深远影响的清教徒的教育方式。

在此，我们还可以以早期教会教父的教育为例来说明从古典教育到现代教育的深刻变化以及两者的巨大差别。众所周知，许多教父所受的古典人文教育主要是哲学、文学和修辞学。但是古代的哲学与现在作为一门专业的哲学并不一样，那时各门学问还没从中分化出来，因此在当时学习哲学基本上是在学习宇宙、人生与政治社会的各样学问，而且哲学也跟文学和修辞学融合起来构成了训练如何有效影响他人特别是公共社会

¹ 可以说，在众多专业中，对目前基督教教育负面影响最大的恰恰可能是在大学或师范院校受过现代教育学专业训练的基督徒老师。在全面育人的眼光中，教育学本身恰恰不可能成为一门专业，教师无论具体教什么专业，首先需要受广博的训练。具体说来，基督教教育的教师需要有教会生活、神学、人文、教育、教育经验等多方面的训练和考核。而这样的教师只能依托于地方教会、神学院（有人文学院的神学院）和基督教学校共同、有机地培养。

的综合学问。在如此教育下，教父们不仅能从信仰出发，于当时所有重大议题跟知识分子们进行对话和辩论，又能借用这些人文学识对自身的信仰和异端的说法进行剖析和阐述。但是昔非今比，现代的教育内容一方面分化得非常厉害，一方面受现代科学与实证哲学的支配大都拒绝对自身专业的前提进行哲学探究。前者使得各专业的人丧失了思考整体宇宙人生现象的视野和能力，后者使人变得肤浅和独断，并且由于整全思维和人文素养的缺乏，就难有什么全面深刻的公共话语表达。从而，受此现代大学专业教育出来的人，实际上有意无意地存着现代启蒙主义和科学理性的偏见，在知识面向和表达上都很受局限，纵使蒙召信主，其知识积累既难以在日后帮他们深入去了解西方的神学传统，又难以对当代知识分子们的各样思想和复杂的社会-政治现象进行深入的分析并与之对话。除了我们这里特别指出的实证主义、科学主义对教育的宰制外，更不用说功利主义、实用主义、价值无涉、相对主义、存在主义、个人主义、国家主义、民族主义、自由主义、民主主义、心理主义、进步主义、历史主义、官僚主义、虚无主义、后现代主义等现代异教哲学和生活方式对教育方方面面的浸透和毒害了。在这种种全面且鲜明的敌基督哲学及其文化的教育下，整全世界观教育与逻辑思维训练（实证主义、科学主义、专业自律）、生命教育（功利主义、教育职业化）、修辞学及公民教育（个人主义、国家主义）等几乎不再可能。因此，面对整个现代教育的病入膏肓，中国更是沉痾难起¹，中国家庭教会的基督教学校

¹ 很多非基督徒都已经看到了问题的深重，如著名作家冉云飞先生十多年前的同名著作《沉痾——中国教育的危机与批判》（南方出版社，1999年版），大量儒家学堂与大量在家教育的付诸实践已经表明公立教育已

何去何从呢？

也许现代教育在道德上的败坏和问题是比较显而易见的¹，但是刚刚例举的各种现代“主义”哲学是坏到了教育的灵魂里，甚至这些异教思想对目前已经存在的基督教学校的渗透、掺和也常常是不易觉察和难以反思到的。由于深受现代教育塑造的基督教教育举办者很难在基督教世界观的眼光下，运用基督教古典人文中圣经神学、哲学、历史、文学等综合要素对现代教育背后的各种哲学和具体实施方式进行细致的分析与批判，这就容易造成恶性循环。基督教教育这块在目前中国家庭教会中越来越火热的试金石也更深层次地暴露了家庭教会长期以来的各种问题和转型时期的阵痛。比如，基督教古典教育中强调的智识训练、逻辑训练正对应我们长期以来片面的反智（文化）倾向和过度个人主义化的、灵恩体验式的跳跃性思维方式及说话方式；基督教古典教育中强调的修辞训练、公民教育对应我们长期以来片面的圣俗二分和错误的政治神学倾向，体现为对社会公义、政治罪恶等公共事务的漠不关心……就此，我们要切切寻求先有在神学、治理和植堂等多方面不断归正的教会，

经败坏到何种程度。大量的基督徒家长甚至牧者同工还是在是否选择基督教教育还是非基督教教育（当前主要体现为基督教教育与公立教育之争）、是否要建立基督教学校等问题上徘徊犹豫，实在令人叹息沉痛。引用王怡牧师某次对家长们的话说，“他们（指国学堂或非基督徒的在家教育者）至少有一点比我们强，比我们有勇气，就是他们比我们对公立教育乃至中国、整个世界更加绝望！”当然，选择基督教教育的根本原因是因为上帝严肃的命令和美好的应许，而非仅仅是世界败坏的提醒，是为了荣耀上帝而非单单盼望个人的得救。

¹ 如最近海南万宁“校长带小学女生开房”事件以及此后在短短 20 天内单单暴露出来的 8 起校园猥亵性侵儿童案。

才可能有归正的教育；但我们也盼望归正的教育反过来能为教会和社会各领域培养综合性的领袖，促进教会未来的转型和发展，在当代中国相当复杂的政治-社会处境中承担时代使命。更深层次地说，基督教古典教育力求基于西方正统基督教传承，面对西方与中国现代性总体的危机¹（整个现代教育是这一危机的严重症状之一）所面临的惟一选择。

四、 在中国发展基督教古典教育的环境与前瞻

回顾一下第二节对近年美国古典教育发展历程所作的梳理，可以说，美国古典教育的类型以及基督教古典教育运动在三十多年中大致走过的三个发展阶段，对中国家庭教会基督教古典教育在整个中国教育环境中的建造和发展非常具有借鉴意义。相形之下，目前中国也大概有四种古典教育类型²，一是近一二十年大陆如火如荼的儿童读经运动及各式各样的儒家古典学堂³、国学在家教育，主要的理念传播者和推广人为新儒家王财贵、蒋庆⁴等；二是近年在高校非常热门的大学通识教

¹ 薛华在《前车可鉴》中对文艺复兴以来所走的人本主义路线对宗教改革严整秩序的偏离有很好的梳理，不过对文艺复兴的判断似乎有点过于人本主义的估计。

² 我这个粗略的梳理暂不包括佛教、道教、伊斯兰教内的教育。

³ 据北京一家基督教学校的校长介绍，该类学堂目前在全国各地估计有1000多所，基督教学校的数量相形见绌得多。

⁴ 基本读经理念见王财贵新浪博客及博文《儿童读经教育说明手册》http://blog.sina.com.cn/s/blog_6552756e010172a1.html；相关教材见<http://www.djjcw.com/>；另外，“王财贵读经教育推广中心”网站为<http://www.idujing.com/>。

育改革倡议和很小局部的试行，主要特点可以说是赫钦斯式和民主式的，主要倡导人物是著名学者甘阳先生；第三类是大学自由教育，主要特点是施特劳斯式和精英式的，主要倡导人是很多基督徒都比较熟悉的刘小枫¹，他先后在中山大学和中国人民大学创办古典学，进行以古典语文和经典文本细读为主的古典人文教育；第四类就是我们目前这相对而言声音还非常微小的“基督教古典教育”，笔者作为其中的参与者和倡导者，目前仅见成都秋雨之福归正教会圣约归正学堂在学堂简章中明确提出基督教古典教育的基本理念和课程计划。在其中，归正学堂校牧王怡牧师发表了几篇谈论圣约教育及其合法性的重要文章²，正如本文所显示的，我作为校长对圣约神学与基督教古典教育的具体关系正在进一步的思考和探求中。同时很感恩的是，学堂的圣经、中文、英文、希伯来语老师郗佳斌、崔立国、杨曼华、徐苗壮已经在四个月的学前班基于古典教育理念的教学过程中有了一些教训和经验积累³。

需要注意的是，虽然目前中国古典教育的类型有诸多不

¹ 当然甘阳和刘小枫在古典人文教育上是合作者，甘阳甚至出任中山大学博雅学院的院长，但是至少两人在公开发表的教育主张里有显著的差别，前者大力倡导在中国大学里推行民主式的通识教育，后者则是极端精英式的自由教育，参见注释 14。

² 大多是以秋雨之福归正教会每周牧函的形式发布的，如《归正的教育：家庭、教会、学堂》、《办教会学校合法吗》，见圣约归正学堂新浪微博 <http://weibo.com/2176774531/profile?topnav=1&wvr=5> 的相关链接，最近发表的长文《为基督，为教会——基督教教育的目的和性质》见《教会》杂志 2013 年 5 月第 3 期，总第 41 期，电子版见 <https://www.churchchina.org/>。

³ 基本学习内容见《圣约归正学堂简讯》第 2 期。

同，世俗古典教育与基督教古典教育乃至有天壤之别，但各种古典教育类型都从各自立场纷纷批判现代教育哲学、方法及其各种具体的实施，这尤其值得中国家庭教会的基督教学校或准备办学的弟兄姊妹深入反思，我们在基督教名义下的学校是否深深隐藏着教育现代性的巨大危机？这可以从教师的许多教学理念和方式、课程的设置、教材的编排和选择、学校管理、各个学科的关联性、年级设置、评估标准等方面透露出来。那么，如何真正按照基督教世界观来规划中国家庭教会的基督教教育呢？圣约归正学堂参照美国基督教古典教育三十多年来走过的三段式历程，对基督教古典教育在未来十二年（圣约归正学堂12年学制第1期毕业生毕业的时间）的发展有以下的展望。这是中国特别时代中的特别时期，教育的发展跟中国的政治-社会转型特别是中国家庭教会的总体成长息息相关，愿上帝帮助我们。我们大概也分三步走。

第一步是5年内（或许还要更长时间）圣约归正学堂（盼望还有其他的基督教学校愿意来同走这样的路）在基督教古典教育理论和经验上初步的建造、发展与积累，提供像逻各斯学校（Logos School）那样的典型；第二步是后5年建立像美国ACCS那样的基督教古典教育协会；第三步是最后2年与华西圣约神学院合作筹建类似于“新圣安德烈学院”（New St. Andrews College）的基督教古典教育学院，对学生进行进一步的古典语言、中西人文经典与文明、神学、圣经世界观与实践等主要内容的4年本科教育，部分课程及教材独立于神学院针对一般神学生的一般课程。第一步尤其是第二步至少需要具体来作以下七大方面的事项。一、系统翻译基本的基督教古典教育理论书籍和文章，深入梳理西方古典教育的历史和理念，

结合中国古代教育理念及现今各方面的具体处境，表述并建立较完整的中文基督教古典教育理念与实施细则；二、建立协会或机构，负责筹集和建立资金、负责国际交流和资源收集、系统翻译、建立基本教育理论和信仰宣言、出版协会杂志、建立出版计划、举办定期会议和研讨会、筹建基督教古典教育学院、制定认证标准、师资培训及其教材等等；三、与国外基督教古典教育学校或机构合作，翻译基本的试验教材，尤其是圣经与西方文明的综合性教材¹；四、紧紧依托于教会建立典型的、可以借鉴并提供各种资源的基督教古典教育学堂；五、分析当前教育现状、以整全的基督教世界观系统地批判世俗教育特别是现代教育；六、在基督教历史哲学与时代使命中思考中国目前多元文化态势下中国古典文化与基督教实质与形式上的关系，竖立汉语及其文明基督化的文化使命远象，整理汉语基督教文献²、梳理中国古代经典教育史，建立基督教的汉语特别是古代汉语及古典文学的学习理念、方法和目标以及对异教的注意事项等；七、预备对圣经、基督教经典、西方人文经典、中国人文经典具体而深入的学习，以预备各门经典的师资和综合性教

¹ 如真理出版社 (Veritas Press) 出版的初中到高中六册的综合 (综合圣经、神学、哲学、历史、文学等) 教材“万有” (Omnibus) 很有参考价值，见

<http://www.veritaspress.com/online-education-self-paced-omnibus>。

² 上海大学历史系已经在作这样的事情，见

<http://site.douban.com/178384/room/2080839/>和

<http://www.sinochristianstudies.com/>；另有台湾做的中文圣经及早期基督教著作珍本数字库见“珍本圣经数位典藏查询系统”

<http://bible.fhl.net/ob/s.php?process=1&sort=1>。

学的师资，探索并建立师资培养的经验和机制。

五、发展基督教古典教育需要注意的几个关键问题

在基督教世界观的引领下发展基督教古典教育，既要梳理和吸收西方源远流长的积累，又要汲取中国古典教育中的经验，更要面对中国当下复杂的政治-社会处境，所要思考、经历和整合的工作既广泛又具体，因此提出以下一些始终需要注意的几个问题，可作为我们思考和举办基督教古典教育的参照点。

第一、基督教古典教育在内容和目标上有几个相互联系的特征或面向，即原文面向、经典面向、世界观面向、团契面向、公共面向、敬拜面向，这六大面向是相辅相成的。其中，原文面向是古典教育的初级特征之一，就像古汉语的学习作为小学功夫历来是学习国学经典、阐发社会人生义理的“大学之道”的基础，希伯来文、希腊文和拉丁文的学习也是学习圣经、基督教与西方人文经典的小学功夫。当然，现在神学院的原文学习常常令学生苦不堪言而又收效甚微，这主要是受现代将语言与经典学习过分分离的恶劣影响、以及教学方式的问题，所以我们要思考的不是要不要学习古典语言的问题，而是怎样更好地学习的问题。当然，就如系统神学之于圣经阅读，只要对义理有总体的把握，懂原文最好，不懂原文也不一定是决定性的。一个人即便单单借助中文资料也往往能广泛纵深的理解圣经、各种经典及其深意。所以家庭教会在初步发展基督教古典教育时，若在古典语言的师资和教学上有困难，大可先在中文这个

平台上物色或培养有良好圣经、神学和人文素养（如文史哲）的教师。

经典面向是古典教育最突出的特征，只有让学生从小开始多多记诵、理解、讨论和表述古今中外的经典，他们对上帝、世界、人生的思考、讨论和表达才可能丰富细致和广泛深入。这样才可能形成一个整全活泼的世界观和人生观及其综合表达（修辞、见证）的能力，并可以对各种其他思想价值进行分辨和批判。所以，每个预备教学的教师最好能在广博的基础上至少“通一经”（如《忏悔录》、《基督教要义》、《天路历程》、《纳尼亚传奇》等），这样就可以带孩子进入经典的细读、思考和涵养中¹，避免经典学习上的大忌，即过多通论性的浮泛介绍甚至浅薄的人云亦云。

世界观面向是基督教古典教育要达到的目标，刚说过，只有在经典的涵养中才可能达到细腻深刻、活泼有致的基督教世界观，这种世界观不只是知识上的²，而是整个人心思灵魂上实际的丰富和充实，在其中，人与上帝、人与世界（人与世界的

¹ 顺便说一句，学校老师如此的积累，间或可以在教会进行经典普及化的讲座或主日学呢。这在加强学校与教会的互动、开阔教会信众的心思、带动良好的属灵阅读与讨论风气，甚至对于学校教师自身服侍能力的训练都有重要的作用。

² 值得注意的是，“世界观”一词的提法是不得已而为之，有片面误导之嫌，容易让人想到只是认识上（知识）比较全面的成长而已，其实我们应回到希伯来式而非陷入希腊式的“认识”理解，在前者的蕴含中，“世界观”所体现的“认识”（或“知识”）就是指人与上帝（特别地也通过其所创造的万事万物）之间有统一的理解、体验、信任和感恩等真挚的关系。对基督教世界观这一概念的发展可以参见诺格尔《世界观的历史》，北京大学出版社，2006年版。

关系最终体现的也是人与上帝的关系)发生了真实和有意义的整体性关系。团契面向和公共面向某种意义上是世界观充实的部分外显,在这外显中实现对人及其公共事务的关怀与造就,具体地展现福音的见证和在政治社会中对公义与慈爱的追求。如果说基督教古典教育的团契、公共面向是福音与世界观塑造下对人表露出来的爱,则敬拜面向就是连带着前者将一切的教育引向其最高目的,即对上帝的敬拜。故敬拜不只是教育过程中祷告、礼拜等狭义上的活动,而是盼望所有教育中的知识或活动作为中介能引向对那位至真至善至美之上帝的向往与尊崇。可以说,只有在这种对上帝的向往和尊崇中,基督教世界观才实现出其最深最广的意义。

从以上所述可见,从原文面向阿尔法的学习到归回敬爱上帝的俄梅嘎,从小学功夫到“大学之道”,从语言到生命,从爱言到爱智,从修身到齐家治国,从爱人到爱神,体现了一个人有机体的塑造过程。当然,这其中的很多教育要素都是中介,甚至是中介的中介¹(如原文及其经典的学习),它们是否能使一个人的知情意经历全面有效的改变,取决于上帝的应许、基督的救赎和圣灵的大能运用与不断的雕琢(林前 3:6-7)。虽然处于上述的五个面向之外,但“惟独恩典”是贯彻基督教古典教育所有要点且超乎所有要点中决定性的一点。与此相应,我们或许可以在其中加入另一面向,就是在基督教古典教育里应

¹ 从凯波尔的“普遍恩典”概念观之,我们在某种意义上可以扩展“蒙恩管道”的范围,这样的扩展旨在指出,上帝圣言作为独特的蒙恩管道包含普遍恩典中文学-历史等的学习和应用,而且在成圣和塑造基督精兵上,普遍恩典中的人文学习(如逻辑与修辞训练)更是成了与特殊恩典一起改变人、赐人丰盛生命的蒙恩途径。

该时刻让孩子注意经历罪的面向，包括经历自己切身之罪以及社会-文化现象中复杂的罪恶与悲惨，引向对上帝在基督里救赎和更新的全然仰望。

第二、基督教古典教育必须在历史神学的大视野下来思考，寻求既继承深厚的信仰传统又适合于现代中国的处境。虽然有没有一种明确的基督教历史哲学或历史神学是一个大问题，但这并不代表我们不能就东西方历史的重大变化来思考现代中国的处境，特别是它的伦理处境。我同意陈佐人牧师的看法，在上帝隐秘的护理下，历史没有定律，但不是没有规律性；历史不是偶然的，但不是没有时机性。今天在中国家庭教会发展基督教古典教育，需要以古今历史的演变、现代中国与西方的历史互动作为观照，这样才不会陷入家庭和个人主义式的教育目标，而是盼望为中国教会在社会中的成长，为上帝国度在中国文化和社会中的扩展预备各式各样心胸开阔、为基督而活的丰富人生。上帝大能的手掌管着近现代中国发生的巨变，如今，中国古典文化和伦理几乎被消蚀殆尽，中国已深深嵌入西方，可惜更深更多地嵌入其现代性文化中。值此关键之期，是西方现代启蒙文化的空虚继续席卷中国、吞噬生命，还是令西方特别是美国曾经坚立的基督之伟大启示有望嵌入已然空荡却古老的汉语文化里？在上帝的恩典和应许中，在上帝所掌管的中西历史、古今文化的嬗变和融汇中，发展基督教古典教育，在于认真学习古典语文（依历史顺序为希伯来语—希腊语—拉丁语）中所蕴含丰富无比的基督真理（西 2:3），以整全生命的改变为载体，将之灌注进古老的汉语文明中（为此需学好汉语特别是古代汉语），盼望在业已漂浮无根的现代中国中更深地建造神圣的生命共同体，彰显神圣的生活方式、更新文化。

目前中国处于历史和政治-社会发展的特别时期，基督教在公共社会和中国文化中扎根甚浅，我们知道中文教育中还不可能有一套主要体现基督教世界观的系统教材，因为汉语里还远远没有产生出英语中那样的基督教经典或文章。我们倒是盼望通过基督教古典教育，两三代后能陆续出现一些基督教的经典作品和文本的积累，这样汉语基督教语文教材才可能应时而出。当然，中国历史和教会史中已经积累了不少广义的基督教文献，如明清耶稣会所留下的汉语文献，如何去梳理和吸收其中的汉化表达甚至是理解这种表达的艰难尝试，都是需要我们回过头去做的事情。另外，在中国古典文本的教学中，也要看到近代历史特别是白话文运动如何破坏了古汉语与其所蕴含思想价值的稳固关联，从而帮助我们普遍恩典的角度来观看古汉语的文字美、普遍道德与思想的表达之美，思考或预备将来怎样将汉语美好的表达形式创意性地用来传达基督教的观念。还有，如何在中国文明的教材和课本中加上适当的背景、评价以及从信仰角度而来的关联性评价、练习等，如何在教学中避免过快过急地以基督教“偏见”来理解中国文化但又不受异教文化的影响，又如何把握好古汉语和白话文教学的平衡……这些都需要我们作很多的工作。

第三、基督教古典教育需面对教会所有的圣约儿童，为此要避免精英化倾向，但也不能放弃卓越、走向现今大众化式的教育。在此，如何发现和发展不同孩子身上的恩赐乃至将来的人生使命就非常关键。首先，家长和老师要有正确的态度，承认在语言、思想、艺术和修辞等的训练上不是每个孩子都有同样或同等程度的恩赐，这会大大影响到他们在学业上的发展和将来人生职业上的寻求。家长就要特别看到，任何上帝所呼召

的职业都是可以荣耀上帝的，在本质上并没有尊卑贵贱之分。犹太教育在这方面是很好的例子，每个孩子在受过十多年基础的教育之后就可以进行职业训练并开始工作，只有在语言和思想上特别有恩赐的孩子才会继续深造和学习经典。

其次，虽然恩赐才干不同，但每个孩子从小都要学习最基本的东西，保持基督教古典教育的通识水平和要求，比如圣经和基本教义、汉语的表达和写作，中西历史和教会史、思维的训练等等。这样下来，每个孩子在他们十七八岁之前一般都具备了基本的信仰理解、基本的人文素养和思考、表达能力，能够从总体上分辨各种异教的思想价值，更是拥有了进入具体的专业训练或职业训练¹的基础。一般而言，他们经过多年的熏陶在一些知识能力上（如人文素养）远超过目前大多数的大学生、甚至研究生。所以基督教古典教育千万不能搞一刀切，而要注重因人而异²的教学，比如，不一定每个人都要学古典语言或者学习到相同的程度，但一般情况下每个人都要保持基本的通识教育。

最后，基督教古典教育会保持大多数学生最低限度的通识教育，也希望成全相对而言较少数学生持续性的经典学习，预备进入研究性的高等教育。这很容易让人想到将人划为三六九等，激发家长、老师和学生的各种试探，其实这也是民主社会害怕和痛恨的话题，而且已经成为现代教育特别是高等教育发

¹ 许多孩子在十七八岁之前其实已经受到了甚至超过目前大学生的信仰与人文训练，如果接下来的职业训练是在其他场合可以获得的，孩子就不一定非得上大学，家长在这里就需要观念上的特别转变。

² 在基本教育相同的情况下，甚至我们要慢慢加强男生和女生教育重点和目标上的不同。

展的巨大难题之一¹。所以我们要特别在信仰中来理解并坚持人的分别与人的分级的不同，现代教育正是将后者等同于前者，导致了教育的神话（所谓的普遍启蒙）和教育的衰落（所谓的走向平庸）。从根本上讲，上帝赋予人生命，圣灵随己意将不同的特质、恩赐和才干赐给不同的人造成人彼此分别的根本原因，承认这一分别是古典教育的基础，不承认这一分别而走向民主式的现代教育是教育水准衰落的重大原因之一。但是，虽然有这一分别，并不因此要走向分级和人与人、人与群体的对立，相反，不同的恩赐恰恰可能成为真正的生命共同体有机成长、彼此服侍和相爱的前提（特别见林前 12-13 章）。对于圣约儿童而言，教育是有分别的，但不是分级的，都是为了发展各自不同的恩赐，预备各自将来不同的呼召来彼此服侍、彼此相爱，从而服侍上帝与人。可以说，只有回到上帝这一造成恩赐差别的源头，只有回到爱和彼此服侍这一恩赐不同的目的，我们才能消弭因恩赐和呼召不同所带来的彼此嫉妒、怨恨乃至阶层压迫。

综上所述，我们在发展基督教古典教育时，要特别持守基督教古典教育的原文面向、经典面向、世界观面向、公共面向、敬拜面向这五大特征，才能结合自身实际的处境踏踏实实地发展，并时时自我检验，不至于在漂亮的人文口号下随流失去。另外，我们也要在大的历史和时代处境中来发展基督教古典教育，特别寻求中国语文教育的发展；我们也要在上帝主权性的护理下来理解人的差别性及其意义、目的，不要中了现代教育

¹ 前面提到的甘阳与刘小枫在中国大学教育改革主张的不同从深层次上来讲也是由于人的差别论，刘小枫提倡的精英式古典自由教育主张基于所谓的人有“金银铜铁”之别的差位论，参见注释 30。

平等化、民主化和个人主义的毒，又能竖立将来为基督、为教会而办教育、而读书、而服侍的开阔远象。

六、 基督教古典教育理论参考书与经典例举

基督教古典教育目前的当务之急是建立基督教古典教育的基本理念，因此无论学校正在筹备还是已经开办，无论是家长、教师还是学校治理者、董事、牧者，无论是家长培训、教师培养还是异象传达，都应该先看一些这方面的基本书籍，并进行思考和探讨。我将美国基督教古典教育学校联盟（ACCS）所推荐的书目列在下面¹，英文书大多还没有中文译本。他们推荐的书分三个级别，我对第一级每本书都会有简要点评或推荐语（斜体字标出），其他推荐书目若有中文译本或相关资料的也会特别标出，仅供参考。

第一类：首选阅读书目或文章

1、多萝西·塞耶丝《失落的学艺》（*the Lost Tools of Learning*, Dorothy Sayers）。批判现代专业分化的教育，重提中世纪古典教育之价值，指出“三艺”（文法、逻辑和修辞）乃是一切学习的基础和工具，并将之与基础教育的三个阶段对应起来。这是刺激美国基督教古典教育运动的发生并奠定其基本理论方向的文章。

2、道格拉斯·威尔森《重寻失落的学艺》（*Recovering the Lost Tools of Learning*, Douglas Wilson）。基督教古典教育运动主要推动者的里程碑之作，此书指出了现代教育的危

¹ 见其网站

http://www.accsedu.org/what-is-cce/recommended_readings。

机，呼吁转向基督教与古典教育，该书的发表反响巨大，使基督教古典教育运动从一家学校（逻各斯学校）变成上百所学校的建立和联盟。

3、约翰·格里高利《教育七律》（*The Seven Laws of Teaching, John Gregory*）。这是一本介绍、考察教育诸要素及教育与学习过程的经典之作，全书简明精要，作者为19世纪美国著名基督教教育家，曾任一家基督教古典学校校长。

4、道格拉斯·威尔森编《重修荒场》（*Repairing the Ruins, edited by Douglas Wilson*）。基督教古典学校联盟集体的结晶，是基督教古典教育运动较成熟和较细致之作，无论是总体的基督教世界观还是个人圣洁的培养、管教的施行，无论是具体的逻辑、拉丁文、历史、文学、修辞、护教学怎么教，还是学校规章制度、课程规划与监督、办校的实际步骤都有了。

5、道格拉斯·威尔森《为基督教古典教育辩护》（*The Case for Classical Christian Education, Douglas Wilson*）。基督教古典教育运动主要推动者在完成《重寻失落的学艺》后，对基督教古典教育方方面面更加深入的回顾、反思和辩护，一面批判世俗教育的退化和败坏，一面从理论到实际全面地推介基督教古典教育，甚至细到校服、教育信经、名著书单的开列等等。

第二类：次选书目

1. C·S·路易斯《人之废除》（*The Abolition of Man, C. S. Lewis*）

2. J·格雷山姆·梅琴《教育、基督教与国家》（*Education, Christianity and the State, J. Gresham Machen*）

3. 伯克富、范泰尔《基督教教育的根基》(*Foundations of Christian Educaiton*, Louis Berkof, Cornelius Van Til)

4. 约翰·弥尔顿《论教育》(*Of Education*, John Milton)。收录于吴元训选编《中世纪教育文选》，人民教育出版社，2004

5. 奥古斯丁《论基督教教义》(*On Christian Doctrine*, Augustine)。收录于石敏敏译《论灵魂及其起源》一书里，中国社会科学出版社，2004

6. 理查德·韦弗《思想带来后果》(*Ideas Have Consequences*, Richard Weaver)

7. 达布尼《论世俗教育》(*On Secular Education*, R.L. Dabney)

8. 道格拉斯·威尔森《上帝的教育》(*The Paideia of God*, Douglas Wilson)

9. 弗莱什《为什么小家伙不能阅读》(*Why Johnny Can't Read*, Rudolf Flesch)

**第三类：新圣安德烈学院 (New Saint Andrews College)
历史教师克里斯·施列特 (Chris Schlect) 推荐书目**

1. 昆体良《雄辩术原理》(Quintilian, *Institutes of Oratory*)

2. 卡西奥多鲁斯《论神圣文献与世俗文献》(Cassiodorus Senator, *Institutiones, or Institutes of Divine and Human Readings*)

3. 马蒂纳斯·卡佩拉《墨丘利与语文学的联姻》(Martianus Capella, *The Marriage of Philogy and Mercury*)

4. 奥古斯丁《论基督教教义》(Augustine, *On Christian Doctrine*)。收录于石敏敏译《论灵魂及其起源》一书里, 中国社会科学出版社, 2004

以上是“美国基督教学校联盟”推荐的基本书目, 此外在道格拉斯·威尔森主编的《重修荒场》(*Repairing the Ruins*, edited by Douglas Wilson)一书后面也有一个了解和建构基督教古典教育理论的推荐书单, 以下是其书目, 上面已经重复的就不再列出来, 有些常见的名著中文能找到的就不再附英文出版信息:

1. 路斯德尼《美国教育的弥赛亚特征》(Rousas Rushdoony, *The Messianic Character of American Education*, Nutley: Whitby: Craig Press, 1979.)

2. 派克斯《基督教教育哲学的阐释》(Stephen Perks, *The Christian Philosophy of Education Explained*. Whitby: Avant Books, 1992.)

3. 科克伦《基督教与古典文化》(Charles Cochrane, *Christianity & Classical Culture*. Oxford: Oxford University Press.) (香港基督教文化研究所出了中文译本)

4. 奥古斯丁《上帝之城》(Augustine, *City of God*. New York: Image Books, 1958.) (有中文译本)

5. 道格拉斯·琼斯、道格拉斯·威尔森《建筑里的天使们: 一个新教的中土世界图景》(Douglas Jones and Douglas Wilson, *Angels in the Architecture: A protestant Vision of Middle Earth*. Moscow: Canon Press, 1998.)

6. 道森《宗教与西方文化的兴起》(Christopher Dawson, *Religion and the Rise of Western Culture*. New York: Image Books, 1957.) (有中文译本)

7. 加尔文《基督教要义》(John Calvin, *Institutes of the Christian Religion*. Grand Rapids: Eerdmans, 1989.) (有中文译本)

8. 嘉里翰《古典教育与在家教育》(Wilson, Jones, Callihan, *Classical Education and the Home School*. Moscow: Canon Press, 1995)

9. 莱尔《圣洁》(有中文译本) (J. C. Ryle, *Holiness*. Durham: Evangelical Press, 1995)

10. 波特曼《娱乐至死》(Neil Postman, *Amusing Ourselves to Death*. New York: Penguin Books, 1985.) (有中文译本)

11. 施拉兹伯格《预备遭毁灭的偶像》(Herbert Schlossberg, *Idols for Destruction*. Wheaton: Crossway, 1990.)

12. 威尔士《真理无处容身》(David Wells, *No Place for Truth*, Grand Rapids: Eerdmans, 1993.)

13. 科比《逻辑引论》(Irving Copi, *Introduction to Logic*. New York: Macmillan, 1978.)

14. 凯利《使用符号逻辑进行推理的艺术》(David Kelley, *The Art of Reasoning with Symbolic Logic*. New York: W. W. Norton & Co., 1990.)

15. 赫尔利《简明逻辑导论》(Patrick Hurley, *A Concise Introduction to Logic*. Belmont: Wadsworth Pub. Co., 1991.) (有中文译本)

16. 尼尔森《逻辑书》(Bergmann, Moor, Nelson, *The Logic Book*. New York: McGraw-Hill Pub. Co., 1990.)

17. 道格拉斯·威尔森、南希《逻辑引论》(Douglas Wilson and James Nance, *Introductory Logic*. Moscow: Canon Press, 1990.)

18. 南希《中级逻辑》(James Nances, *Intermediate Logic*. Moscow: Canon Press, 1996)

19. 约翰·弗莱姆《神学认识论》(有中文译本)(John Frame, *The Doctrine of the Knowledge of God*. Phillipsburg: Presbyterian and Reformed, 1987.)

20. 阿德勒《如何阅读一本书》(中译本见阿德勒《如何阅读一本书》, 张惠卿编译, 上海译文出版社, 1991)(Mortimer Adler, *How to Read a Book*. New York: Simon&Schuster, 1940.)

21. 荷马《伊利亚特》、《奥德赛》(有中文译本)

22. 维吉尔《埃内阿斯纪》(有中文译本)

23. 莎士比亚《哈姆雷特》、《麦克白》、《无事生非》(有中文译本)

24. 利法特《最明亮天空之发现: 对莎士比亚六个戏剧的基督教导读》(Peter Leithart, *Brightest Heaven of Invention: A Christian Guide to Six Shakespeare Plays*. Moscow: Canon Press, 1996.)

25. 维斯《字里行间》(Gene Edward Veith, *Reading Between the Lines*. Wheaton: Crossway, 1990.)

26. 维斯《后现代时代》(Gene Edward Veith, *Postmodern Times*. Wheaton: Crossway, 1994.)

27. 维斯《艺术发展状况》(Gene Edward Veith, *State of the Arts*. Wheaton: Crossway, 1991.)

28. 约翰·弗莱姆《为上帝荣耀而辩》(John Frame, *Apologetics to the Glory of God*. Phillipsburg: Presbyterian & Reformed, 1994.)

29. 亚里士多德《修辞学》(有中文译本)

30. 西塞罗《献给赫伦尼》(或作《古罗马修辞术》)(Cicero, *Ad Herennium*. Available in different editions. Traditionally ascribed to Cicero)

以上美国基督教古典学校联盟(ACCS)所推荐书籍大量是没有中文译本的,又由于中国的特殊文化处境,我特别就我目前所见所能找到的,推荐一下在国内跟基督教古典教育理念、古典文化或基督教世界观相关的一些中文书籍(常见的名著就不附更具体的出版信息,弟兄姊妹可以很容易在网络上找出来):

1. (美)奥玛利《西方的四种文化》,宫睿译,北京大学出版社,2012

2. 柏拉图《理想国》、《法律篇》

3. 亚里士多德《尼各马可伦理》、《政治学》、《修辞学》、《工具篇》

4. 西塞罗《论演说家》

5. 塞内卡《道德和政治论文集》,(美)库珀、(英)普罗科佩编译,北京大学出版社,2010

6. 昆体良《昆体良教育论著选》

7. (英) 葛怀恩《古罗马的教育——从西塞罗到昆体良》，黄汉林译，华夏出版社，2014

8. 奥古斯丁《忏悔录》、《论基督教教义》（后者收在《论灵魂及其起源》一书里）

9. 吴元训选编《中世纪教育文选》（特别是伊拉斯谟、维夫斯、弥尔顿）

10. 《人文主义教育经典文选》，C·W·凯林道夫编，任钟印译，北京大学出版社，2012

11. (英) 威廉·哈里森·伍德沃德《文艺复兴时期教育研究》著，赵卫平 赵花兰译，山东教育出版社，2013

12. 路德《论意志的捆绑》（收在《路德文集》第2卷，第325-643页）

13. 加尔文《基督教要义》

14. (美) 玛戈·托德《基督教人文主义与清教徒社会秩序》，中国社会科学出版社，2011

15. 维科《论人文教育》，王楠译，上海三联书店，2007

16. 沈文钦《西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角》，广东高等教育出版社，2011

17. (美) 格莱夫斯《中世教育史》，吴康译，华东师范大学出版社，2005

18. C·S·路易斯《魔鬼家书》、《纳尼亚传奇》

19. 亚伯拉罕·凯波尔：加尔文主义讲座（见（美）凡赫尔斯玛著，王兆丰译，华夏出版社《加尔文传》一书的附录2）

20. 诺格尔《世界观的历史》，胡自信译，北京大学出版社，2006

21. 寇尔森，皮尔丝《世界观的故事》，校园书房出版社，2006
22. 薛华《前车可鉴》
23. (德)艾柏林《神学研究：一种百科全书式的定位》，李秋零译，中国人民大学出版社，2003
24. 嘉伯林《当代基督徒人文素养》，校园书房
25. 吉尔比《经院辩证法》，王路译，上海三联出版社，2000
26. 艾德勒《如何阅读一本书》，朱衣译，商务印书馆，2004
27. 林清虔《犹太人的亲子教育：让孩子赢在终点》，浸信会出版社
28. 林清虔《儿童神学：孩童的属灵思维操练》，道声出版社，2007
29. 马文·韦尔森《亚伯拉罕：基督教的犹太根源》，林梓凤译，中西书局，2013
30. 王怡《归正的教育》(牧函集)、《基督教教育的性质和目的》、《宪政与基督教世界观》
31. 荷兰改革宗《基督教教育》、北京“磐石教育”教师培训教材系列
32. 马利坦《教育在十字路口》，高旭平译，首都师范大学出版社，2010
33. 刘小枫主编《古典传统与自由教育》，华夏出版社，2005
34. 刘小枫《重启古典诗学》，华夏出版社，2013
35. 布鲁姆《美国精神的封闭》，战旭英译，译林出版社，2011
36. 布鲁姆《巨人与侏儒》，张辉等译，华夏出版社，2011

37. 马斯登《美国大学之魂》，徐弢，程悦，张离海译，北京大学出版社，2009
38. 赫钦斯《美国高等教育》，王利兵译，浙江教育出版社，2001
39. 《大学与博雅教育》，董成龙编译，华夏出版社，2014
40. 《哈佛通识教育红皮书》，哈佛委员会著，李曼丽译，北京大学出版社，2010
41. 纽曼《大学的理念》，高师宁等译，贵州教育出版社，2003
42. 帕利坎《大学理念重审：与纽曼对话》，杨德友译，北京大学出版社，2008
43. 刘小枫编修《凯若斯——古希腊语文读本》，华东师范大学出版社，2013
44. 刘小枫编修《雅努斯——古拉丁语教程》（未出版试用本）
45. 溪水编写组《古希伯来语教程》（全三册），四川大学出版社，2006，2009
46. 克拉夫特《古典语文学常谈》，丰卫平译，华夏出版社，2012
47. 雷立柏《西方经典英汉提要》（四卷），世界图书出版社，2010
48. 雷立柏《古希腊罗马及教父时期名著名言辞典》，宗教文化出版社，2007
49. 雷立柏《拉丁语成语辞典》，宗教文化出版社，2006
50. 刘小枫主编《古典诗文绎读》（分古代篇和现代篇，共四册），华夏出版社

基督教古典教育虽然不是狭隘的“经典”教育，但希望通过阅读古今中外重要的经典来训练学生的思想和心灵，在经典里，通过神学、文化、政治、社会、人心、罪恶等的有机体认来更新和深化对自身、复杂世界的认识。西方经典提供基督教和西方文明的学习，特别是信仰的历史传承和深刻影响人类文化、社会-政治的重大思想，中国经典提供中国文明的学习，为将来信仰处境化、在教会、学校和社会各个领域服侍中国作预备。如此，中西经典的阅读和理解成为教育具体的目标，成为塑造人具体的手段，成为训练思维、获致基督教世界观具体的途径。话说，如果有一天你孤身一人流落荒岛，允许选择25本书的话，你希望携带些什么书（圣经除外）？以下是美国基督教古典教育运动主要推动者威尔森两种版本的选择，仅供参考：

A 版本（从西方文明的总体角度来选择）

1. 荷马《伊利亚特》
2. 荷马《奥德赛》
3. 埃斯库罗斯《俄瑞斯忒斯》（指《阿伽门农》、《奠酒人》和《厄默尼德》三部曲）
4. 希罗多德《历史》
5. 索福克勒斯《俄狄浦斯王》
6. 柏拉图《理想国》
7. 亚里士多德《尼各马可伦理》
8. 维吉尔《埃涅阿斯纪》
9. 亚他那修《论道成肉身》
10. 奥古斯丁《忏悔录》
11. 《贝奥武夫》

12. 但丁《神曲》
13. 乔叟《坎特伯雷故事集》
14. 莎士比亚戏剧集(《哈姆雷特》、《麦克白》、《亨利五世》、《无事生非》、《仲夏夜之梦》)
15. 加尔文《基督教要义》
16. 布鲁图斯《反暴君论》(Junius Brutus, *Vindiciae Contra Tyrannos*)
17. 弥尔顿《失乐园》
18. 班扬《天路历程》
19. 帕斯卡尔《沉思录》
20. 奥斯丁《傲慢与偏见》
21. 歌德《浮士德》
22. 马克·吐温《哈利贝克·费恩历险记》
23. 陀思妥耶夫斯基《卡拉马佐夫兄弟》
24. 托尔金《指环王》
25. 赫尔伯特《教堂》(George Herbert, *The Temple*)

B 版本（既考虑西方文明，又考虑威尔森较个性的选择，当然 AB 版本有很多重合的）

1. 荷马《奥德赛》
2. 希罗多德《历史》
3. 维吉尔《埃内阿斯纪》
4. 约瑟夫著作集 (*The Works of Josephus*)
5. 亚他那修《论道成肉身》
6. 奥古斯丁《上帝之城》
7. 《贝奥武夫》

8. 莎士比亚戏剧集(《哈姆雷特》、《麦克白》、《亨利五世》、《无事生非》、《仲夏夜之梦》)
9. 马丁路德《意志的捆绑》
10. 加尔文《基督教要义》
11. 赫尔伯特《教堂》(George Herbert, *The Temple*)
12. 班扬《天路历程》
13. 马太·亨利《祷告之法》(Matthew Henry, *Method for Prayer*)
14. 克蓝默《公祷书》(Thomas Granmer, *Book of Common Prayer*)
15. 奥斯丁《傲慢与偏见》
16. 马克·吐温《哈克贝利·费恩历险记》
17. 司布真《大卫的宝藏》(诗篇注释)(Charles Spurgeon, *A Treasury of David*)
18. 切特斯顿《回归正统》
19. 路易斯《纳尼亚传奇》
20. 路易斯《魔鬼家书》
21. 托尔金《指环王》(或译《魔戒》)
22. 门肯《门肯选集》(*A Mencken Chrestomathy*, H. L. Mencken)
23. 沃德豪斯《穆尼勒的世界》(P. G. Wodehouse, *The World of Mulliner*)
24. 《牛津英语诗选》(Arthur Quiller-Couch, *Oxford Book of English Verse*)
26. 《美国传统辞典》(*The American Heritage Dictionary*)

中国古代经典大家当然比较熟悉，以下我例选几本：

1. 《诗经》
2. 《老子》
3. 《庄子》
4. 《论语》
5. 《孟子》
6. 《唐诗三百首》
7. 《宋词三百首》
8. 《古文观止》
9. 《左氏春秋》
10. 《史记》
11. 《文心雕龙》
12. 利玛窦《天主实义》
13. 吴经熊《圣咏译义》

圣约与基督教教育之一： 旧约传统与基督教教育（上）

王怡

一

当谈到教育，这真是一个让人又爱又恨的题目。我和你们一样，都是中国教育十几年的受害者。我又和你们大多数人不同，我做过十几年大学教师，所以我又是中国教育的帮凶之一。在我的课堂上，我跟学生们讲，你们从小学到中学所学习的，百分之八十以上都是垃圾和谎言。我这门课的唯一目的，就是帮助你们打扫大便和垃圾。虽然这样，我仍怀着强烈的负罪感，就是我身在那个体制当中，自命清高，又无力自拔。这个罪恶感一直折磨着我，直到福音释放了我，主在十字架上对我说，你虽然毒害过那么多灵魂，但我愿意赦免你。

因此，在进入圣经带来的一个基督教教育的异象和福音的光照之前，让我们稍稍先有一些忧伤的心，先来回顾我们曾在

黑暗中所接受的教育。我要给大家放一个短片，最近几十年一个有名的摇滚乐队，叫平克·弗洛伊德。有张著名的专辑，叫《迷墙》（The Wall），在1980年同步发行了音乐片，我在大概十二年前看到这个片子。它反思和抗议二战以来的西方社会，谈到国家、政治、家庭，最后也谈到教育。1989年，当柏林墙倒塌后，平克·弗洛伊德举行了一场摇滚史上最盛大的演唱会，来庆贺那面墙的垮塌。音乐片中有一段，谈到教育如何成为屠宰和隔绝的一部分。当年，我看到那一段的时候，非常绝望，极受震动，一个人在屋里嚎啕大哭。

所以，我要给大家放其中的这一段（放映）。是不是勾起大家一些伤心的回忆？事实上，它并不是在描述一个国家化的无神论教育，它讽刺的是英国最好的伊顿公学。同时，它也反映上个世纪六十年代西方社会对传统、宗教、教育和一切权威的反叛精神。

所以，好像大家都没有什么出路。我们固然是无神论的教育，也是一种填鸭式的教育，是要把我们培养成为国家机器上的螺丝钉的教育。这是一种扼杀人性和良心自由的教育，也是一种没有自由和尊严的、非人化的教育。然而，在西方传统的教育，是有信仰的，甚至也相当的强调权威和秩序。如童子军的教育口号，“爱上帝、爱家庭、爱国家”。但在六十年代的西方，他们又开始反叛了，要砸烂这样的教育，要寻求一种没有上帝、没有权威的自由。

几个月前，我们为了孩子去教会参加主日礼拜，在网上特别给他买了一套服装，结果，买的就是仿英国伊顿公学的校服。里面还有一份伊顿公学的资料，上面写着，“我们的价值观念就是：一切让学生做主。”

这就是平克·弗洛伊德们开始反叛之后，西方教育制度的重大转折。一切都让学生民主投票来决定，老师要绝对地尊重学生，和他们在道德权威上平等，或者说，教育成为一种被剥夺了道德权威的教育。你会看见，西方又完全走向另一个方向。十年之前，伊顿公学是培养贵族和上层人士的英国私学，现在，在青岛、广州等地，都出现了所谓的伊顿公学。因为中国的上流人士也希望自己的孩子能接受这样的教育。在公立教育之外，中国社会就像一群囚徒，都在拼命地尝试教育的越狱。但现代教育的突围，却日渐走向另一个极端，就是在放弃绝对价值和道德权威的前提下，给学生更多的自由，让他们感到自尊，感到自身的重要，感到他们自己可以决定所有的事情。

所以，伊顿公学在最近十年，除了培养传统的英国上层社会的后裔外，很多阿拉伯有钱的孩子也越来越多了。因此他们在学校里，除了校牧外，也设立了“阿訇”；除了教堂外，也设立了穆斯林的礼拜堂。在美国，情况可能更糟糕，就是公立学校里，你几乎已很难表达自己的信仰，更不用说教导信仰。因为大多数人开始认为，在公立学校里祷告是违宪的，在公立学校讲圣经是违宪的，甚至你问别人‘你相信上帝吗？’，这不但没有礼貌，甚至也是违宪的了，因为你‘侵害’了那些不相信上帝的人的宗教信仰自由。这种宗教上的相对主义，甚至已扩展到一般的道德教育上。在美国很多地方，甚至在私立学校中，你都不能告诉学生，作弊是不道德的；更不能告诉学生，婚前性行为是淫乱的。你只能说，作弊和婚前怀孕是一个错误的或糟糕的选择，因为会付出代价。所以一个理性的人，应该学会选择那些对自己有益的事情。

因此，我们每一位基督徒家长，或教会的每一位同工，来思想基督教教育的时候，不要用一种消极的心态，就是厌恶公立教育，就是简单地避免我的孩子带红领巾，不想让他上政治课，或者只是拒绝教育中的某一些部分。我们只是很消极地，希望避免一些东西。但很少从积极的角度，就是从一个基督徒的整全的世界观的角度，尤其是从一个基督徒社群的角度，从神的国在这个地上的扩展的角度，甚至是从起初亚当夏娃所领受的生育众多、遍满这地的那个文化使命的角度，去认识基督教教育。

《玛拉基书》2章15节说：“虽然神有灵的余力能造多人，他不是单造一人吗？为何只造一人呢？乃是他愿人得虔诚的后裔。”若不从这样的角度，我们就难以像亚伯拉罕献以撒那样，把自己的未来交出来。我们很容易就下一个决心，把我爸我妈交出去了。但我们很难下一个决心，把我们的孩子交出去。因为我们真正在乎的不是我爸我妈，而是我的孩子。我们很容易把过去交出来，我信主了，要和我的过去一刀两断。我们却很难把我们的未来交出来。忘记背后容易，连不信主的人都想忘记背后。但盼望来世、努力面前就难了。如果你活着不是为了永生，你的教育观也绝不肯为了永生。

接下来，让我们看一节经文。这同样是上个世纪六十年代，英国一位主教在牛津大学的讲座，他讲的题目就是基督教教育。开篇，他引用了这节经文。我们一起来读：

《希伯来书》13章8节：“耶稣基督昨日今日，一直到永远，是一样的。”

这就是说，你爸你妈、你和你的孩子，都活在这位“昨日今日，一直到永远，是一样的”救主面前。耶稣基督的主权是

遍及所有领域，耶稣基督的主权也遍及所有日子。这是我们思考教育的根本前提。

日内瓦大学是美国改革宗长老会（PCA）所创办的一所大学。在他们的《教育原则宣言》里，这样定义基督教教育：

“我们的教育观乃是建立在历代基督教的圣经的信仰上，我们校徽中敞开的圣经正表达这一点。北美改革宗长老会持守十七世纪中发表的《威斯敏斯特信仰告白》，一百多年来开办日内瓦大学，以籍此提供基督教教育。这种教育诠释主耶稣基督在宇宙中每一范畴的主权及其涵义。”

所以，如果你是佛教徒的话，你就不能把孩子送到佛学院去，因为他出来肯定是当和尚。因为佛学院不培养律师，不培养医生。因为佛教并不相信释迦摩尼“在宇宙中每一范畴的主权及其涵义”。释迦摩尼只培养和他一起当和尚的人。但我们为什么谈基督教教育？因为我们相信主耶稣基督在宇宙中每一范畴的主权及其涵义。这就是为什么，基督教教育不等于去掉一门政治课，增加一门圣经课。基督教教育包括了基督教的哲学教育、历史教育、语文教育、数学教育、物理教育。因为我们相信主耶稣在天上和人间，以及过去、现在和将来每一范畴的主权及其涵义。在任何地方，我们都说，“因为在你有生命之泉；在你的光中我们必见光”（诗 36:9）。

这是我们为什么相信，教会必须兴办基督教教育的原因。这个教育建立在上帝对你的命令之上，上帝把耶和華的产业交付在父母身上。你生孩子的时候知道说，这是耶和華的产业，当你教育孩子的时候，就把他送到培养中华民族接班人的学校里去了。事实上，提供和接受什么样的教育，就关乎我们的孩子到底是谁的接班人。

让我再列举一个定义，长老会的魏司道牧师，在《何谓基督教教育》这篇文章中说：

“基督教教育乃是指以历史的基督教上帝观、人观和宇宙观为其根基与一致原则的教育。”

这里提到了三观，上帝观、人观和宇宙观。这意味着，所有的教育从本质上说都是宗教教育，宗教性是教育的本质特点。论到共产党的公立教育，我们可以换一个词，叫“意识形态”。因为它用意识形态替代了宗教，成为一种“伪宗教”。我必须重申，根据圣经的启示和人类的经验，没有一种教育不是意识形态教育，没有一种教育在本质上不是宗教教育。西方的现代教育，非常反抗宗教性和道德权威，但事实上，反宗教本身就是一种宗教立场，多元主义的道德观也同样是一种道德观。因此，他们的教育在本质上仍然是宗教性的和意识形态的教育。“公立学校不能祷告”，这难道不是一种极其强烈的关于宗教的意识形态吗？因此，基督教教育的使命，就是要毁“三观”，又立“三观”。以圣经世界观和福音的价值观，来替代和更新一切其他的宗教性的和意识形态的教育。

在公立教育中，并不是说有一些课程，有一些仪式，充满无神论的偶像崇拜。乃是说他们所有的课程，所有的教育者，所有的教育环节，以及整个教育体制，是按照一种敌基督的意识形态来运行的。他们整个的教育目的，就是培养它们的“三观”下面被模造的人。因此，它的整个教育，就是偶像崇拜的一部分。在教育中，没有任何一种知识是中立的，非基督教的意识形态和宗教立场，体现在任何一堂课上面，也体现在一切教育环节，包括吃饭，去睡觉，做早操，开班会，考试、游戏等等。

魏司道牧师继续说：

“这一历史性的基督教哲学在加尔文主义或改革宗信仰中有极广泛而坚强的表现；基督教高等教育，必须以改革宗信仰的上帝观、人观和宇宙观及其互相之关系为基础。”

我不愿意说，只有改革宗信仰才能塑造真正的基督教教育。但从历史上非常清楚地看到，在所有宗派里，最注重教育，最具有教育成效的，的确是改革宗教会。美国最好的常青藤大学，几乎都是长老会兴办的。中国1927年之前最好的大学也都是长老会兴办或参与的。为什么呢？因为这关乎改革宗信仰所强调的圣约世界观。就像陈佐人牧师说，改革宗认为信仰不单单关乎你个人的罪得赦免，或者如彭强牧师所讲的，信仰是关乎整个基督徒社群的，以及关乎一个完整的基督教国度的呈现。所以在这样一种治理这地的世界观里面，长老会传统相当重视教育，也有很好的教育成就。

二

我有两个方案，来预备这四讲。第一个方案比较尖锐：

第一讲，是为什么我们反对浸信会的教育立场。请注意，我反对的是浸信会的教育立场，不是反对浸信会；他们是我们的弟兄姐妹，我反对的只是浸信会的教育立场。同时，我也不是反对他们全部的教育立场，只是反对他们将基督徒子女排除在圣约群体之外的教育观。这就是为什么浸信会大学通常都比较自由化，因为他们是在教育那些还没有受洗的、不看他们为圣约子民的、而且要等他们长大成人后独立地做出选择的慕道友。所以他们的基督教教育，是指如何培养慕道友的教育。

而长老会的基督教教育，是如何培养基督徒的教育。你从小就是基督徒，你记得你从小就受洗了。你生命中有圣约子民的记号，有圣约子民的祝福与诅咒。所以，我们反对浸信会的这种教育立场，因为他们在这方面受到重洗派的极大影响。在我看来，近代以来这种重洗派的立场，彻底摧毁了新教的完整的基督教教育的定义和传统。

我也不是要把所有责任都归在反对婴儿洗的立场上面，但这的确是一个很重要的原因。第一，我们的基督教教育观，与婴儿洗礼所代表的圣约神学密切相关。而普通浸信会的基督教教育观，与之相反。第二，有很多基督徒，包括改革宗教会的基督徒，他们的教育观，事实上仍然是浸信会的版本。

（普通）浸信会的神学，不再认为教会是一个圣约群体，是包含了基督徒和他们的子女的。所以，我问一位浸信会的师母：“你们的儿童主日学，你怎么去理解它呢？”儿童主日学是慕道班呢，还是教导小基督徒呢？按你们的原则来讲，他就是小慕道友，你在教导他的时候没有属灵权柄。这就是为什么在浸信会的传统下，儿童主日学的主要任务就是做游戏和让孩子们快乐。各位，我不是反对让孩子们快乐。我是说，根据长老会的圣约神学，儿童主日学的主要目的不是为了让孩子们快乐，而是为了“让快乐的孩子们明白上帝对他们的要求和主耶稣对他们的赦免”。

然而，如果信徒的孩子不是圣约中的成员，那么英国伊顿公学或它所代表的现代教育尊重学生的理念，就是正确的。你应当告诉孩子，爸爸妈妈相信上帝，不过你将来相不相信上帝，那是你的事情，是你的自由。你告诉他 $1+1=2$ 的时候，根本没有商量余地。 $1+1$ 就等于 2 ，你不同意，你就不及格。你不会

告诉他， $1+1$ 不一定会等于 2，等你长大之后，自己去做决定。你不会相对主义到一个地步，告诉孩子，所有知识都是不确定的，所有的知识传授过程都需要你的同意。如果是这样，就根本没有教育可言。

福音一定包含了我们对孩子的尊重、关爱和平等的自由。但是，福音并不废除权威，反而在良心的自由之上重建了权威。任何教育，都必须建立在权威的基础上。所谓知识，就是具有权威性的意见。权威一旦丧失，知识就不存在。这就是为什么今天大家上网，读了、看了大量的东西，却并没有受教育的原因。

现代教育的根本困境，就是权威的丧失。人们想摆脱一些权威，却不知道要树立什么新的权威。一切反权威的教育都不彻底，因为它们总是以反权威的名义，树立了种种的新权威。杜威也好，蒙台梭利也好，都是新权威的典范。

唯有福音，能够在尊重和爱的基础上，在教育中重建圣约的权威，完成教育的过程。而离开圣约家庭和圣约群体的观念，我们无法建立一个在爱中的权威的教育。我们必须告诉孩子们，这个世界是上帝创造的，耶稣基督是唯一的救主。我们必须在知识论上去确信这是与 $1+1=2$ 一样，是真实而权威的知识，是一切其他知识的源泉。

第二讲，我们反对路德宗的教育立场，我们也不是反对路德的全部教育思想。但路德宗的一个重要的教育立场，就是将教育纳入国家的职能范围。在路德之后的德国，国家从此拥有了教育公民的子女的权利。甚至，父母必须把自己的子女送到公立学校去。这个“教育国家化”的恶果，是从路德的思想而来的。这跟路德的两国论的政教观有关。路德宗所产生的问题，

就是教会把太多的东西拱手交给了政府。最后，德国的路德宗教会一度选择了把长子的名分交给希特勒。当然，我的意思也不是把所有的责任都推给路德本人，我们只是在历史上有这样的观察。到第三讲，我再详细谈这个问题。

第三讲，我们反对灵恩派的教育立场。对于灵恩派来讲，根本就不需要教育。因为，他们开始了一个将理性驱逐于成长过程以外的传统。灵恩运动的神学脉络，其实是从约翰·卫斯理开始的。卫斯理受弟兄会的影响，开始了一种新的成圣观。教会原来的成圣观是什么样的呢？简单地说，就是流血、流汗的成圣观，就是背单词，要一个一个背；背圣经，要一遍一遍背。每天都要读经祷告，每天都要悔改认罪。灵命的操练是一个很辛苦的、也是需要耗尽心智的过程。但是，从卫斯理的所谓“第二次祝福”的观念以后，他们发现成圣可能是一瞬间的事，成圣可能是一次忽然的属灵经验，完全的成圣可能是醍醐灌顶、脑袋开窍的圣灵充满的结果。这有点像禅宗所讲的“顿悟”了。从五祖到六祖慧能，是佛教在中国的一个转折点，到了慧能说：“嘭的一下，就开窍了！”，一旦想通，就立刻成佛。从那时候开始，佛教的智慧就开始糊弄人了。换句话说，从此大师就可以装了。很多时候，你根本搞不清楚，到底谁真是大师。灵恩派也是这样，他们过于把理性驱逐在成长的过程之外。或者，至少是极大的贬低理性在成圣过程当中的意义。从此，你也分不清楚谁是属灵的，谁是不属灵了。凡灵恩运动所及之处，教会根本丧失了对教育的异象。

第四讲，我们反对自由派的教育立场，或者说，我们反对世俗化的基督教教育。毕竟我是基督徒嘛，把孩子送到无神论的公立学校去，心里还是很不安的。所以，我要给他加一点信

仰课程。早晚呢，带他读经祷告。早上奉耶稣基督的名把他交给主，晚上再把他的灵魂收回来。这样子，我在上帝面前就比较心安了。所谓世俗化的基督教教育立场，就是把信仰教育作为世俗教育的一种补充的教育立场。当然，补充多一点，或少一点，这是各式各样的。但是，只要不是以上帝和祂的圣约为中心的教育，就不是基督教教育，就没有受教育。

许多教会的梦想，很多基督徒在耶稣基督里对后代的异象，事实上还不如共产党的梦做得大。共产党千方百计地，歇斯底里地，都想要建立一个用它的整个意识形态来笼罩全部教育过程的教育。而我所说的基督教教育，你也可以称之为“基督教的意识形态教育”。就是以基督为中心，以圣经为中心，并且以作为整个圣约世界观中心的福音，作为所有的学问，所有的学科，以及涵盖全部教育过程的支点和根源的那种教育。

今天的中国教会，若不建立这样的基督教教育，我们就在这块迦南的土地上死无葬身之地。前面是西方的政治正确的现代意识形态教育，后面是共产党的唯物主义的意识形态教育（补充一句，市场化的教育模式仍然是一种意识形态的教育）。

起初，清教徒在美国建立的教育就是这样一种教育。甚至，推动他们从英国流亡到美国的原因，除了宗教逼迫外，或者与此相关的，一个伟大的异象，就是他们希望在那片新大陆上建立真正的、归正的基督教教育。因为这是与一个更伟大的基督教国度的异象相关的，就是向教会的下一代宣教。“使将要生的后代子孙，可以晓得；他们也要起来告诉他们的子孙”（诗78:6）。

三

不过，我觉得这样的大纲太咄咄逼人了。所以，我决定换一种比较温和的。从圣约历史的角度来安排这四讲。

第一讲，是“旧约传统与基督教教育”；

第二讲，是“中世纪的基督教教育”；

第三讲，是“马丁·路德与基督教教育”；

第四讲，是“加尔文与基督教教育”。

这样，我想就不会得罪任何一个宗派了。我会把上述提到的四个方面的批评与反思，放在历史的进程当中，因为历史会让我们谦卑，让讲的人和听的人都谦卑，让批评者和被批评者都蒙福。

从圣经中看，基督教教育的起源，就是西奈山，是耶和法的法版，是摩西十诫。这个律法在《申命记》第5章得以重申，接下的《申命记》6章4-9节，被称为“基督教教育的宪章”。我之前详细阐释了这段经文，所以今天不分享这段经文。总之，这段经文让我们看到一个“全日制的基督教教育”的画面。基督教信仰是什么呢？是“坐着”的基督教，是“起来”的基督教，是“躺下”的基督教，也是“站着”的基督教；是“路上”的基督教，也是“家里”的基督教。最后呢？是“城门口”的基督教。你不可能利用一个对全日制的非基督教教育的某种补充，来建立一个基督教的圣约社会。从社会学的角度讲，任何一个少数群体，要在大社会中作为一个扎下根来的亚社会群体，非常重要的一点，是要拥有自己的教育系统（除非他们独占了公共的教育系统）。一个不能拥有自己的教育系统的人群，绝不可能长久地活在他所在的那个多元社会里而不被同化。

首先，我们提一个问题，在旧约时代，谁是教育者？

在先知、祭司、君王三重职分的划分里面，我们非常清楚地看到，君王不是教育者，君王需要听耶和華的话，而不是传达耶和華的话。这对我们的教育观是很重要的，因为在我们的传统中，君王就是教育者（到现代社会，就变成了国家是教育者）。

但在《历代志下》6章16节：“耶和華以色列的神啊！你所应许你的仆人我父大卫的话说：‘你的子孙若谨慎自己的行为，遵守我的律法，像你在我面前所行的一样，就不断人坐以色列的国位。’现在求你应验这话。”换言之，君王的主要的职责是遵守神的律法，神的律法对他来讲，就是宪法。所以，每一个君王上台的时候，虽然不是手按摩西五经来宣誓，但却是祭司将律法书交在他的手上，然后膏立他为王。他就有责任，终身每天早上起来诵读这律法，并要遵守。所以，在旧约时代，教育者并不是君王，而是先知和祭司。

我们通常比较强调先知是教育者，因为先知是站出来，教导君王，和教导整个圣约社会的。但实际上，祭司的主要职分也是教导。在《以斯拉记》中，你会看到，祭司以斯拉把律法书带到“听了能明白”的会众面前。到《玛拉基书》里，我们看到以色列败坏的征兆之一，就是“祭司的口中没有知识”，不再将耶和華的话教导他的会众，从而陷入一个黑暗和沉默的时代。

同时，你还会发现，献祭本身就是一种很重要的教导形式。那些孩子从小就看到杀羊、杀牛，整个牲祭的过程，都在表明上帝的属性，和耶和華与以色列祂的百姓之间的关系，这是圣约教育的一种非常直观的形式，是上帝的智慧，使少年人从小

接受的一种教育，就是今天所说的视听的教育，或者说，就是礼仪所发挥出来的教育。旧约的事情，都是以后的事情的影儿。这些节期啊，仪式啊，献祭啊，它是一种很真实的，有表现性的画面。就像新约的圣餐一样，是可见的，可闻的，甚至可吃到的圣道。所以，旧约中的以色列教育一个非常重要的方面，就是透过礼仪和整个献祭制度的教育。

此外，在先知、祭司、君王三重职分之外，旧约中还有一个智慧人的传统。我们在箴言当中看见皇家学校。《箴言》1章6节：“使人明白箴言和譬喻，懂得智慧人的言词和谜语。”以及《传道书》7章5节：“听智慧人的责备，强如听愚昧人的歌唱。”现在，有很多基督徒父母把孩子送去学钢琴，却不接受基督教教育，这就叫“听愚昧人的歌唱，不听智慧人的责备”。各位，我的意思不是说不能学钢琴。我的意思是说，到底谁是我们孩子生命中的教育者呢？除了父母以外，就是上帝在祂的百姓中兴起的先知、祭司，以及民间的智慧和教师。而不是君王，和君王所指定的事业单位工作人员。君王（国家）是受教育的对象。尤其是在一个无神论的国家，我必须强调，是教会教育国家，不是国家教育教会。

接下来，我从四个方面来分析旧约传统与基督教教育。

第一，是对社会性的理解。教育从某个角度上来讲，是让人成为一个社会性的人。也就是说，社会性的成长是个人成长的重要部分。所以，教育一定要提供受教育者的社会性成长。有些家长和兄弟姐妹就说，在教会学校里，一共就二、三十个人，缺乏社会性。你到公立学校去看，都是动辄几千人。然而，我们对社会性有一个很大的误解。

让我们回到摩西十诫，你从哪一条诫命看到人类社会的开始呢？当然是第五诫。前四诫是天伦，后六诫是人伦。天伦就是人与神的关系，人伦就是我们所说的社会性。教育的目的，不只是在巴比伦活下去，而且是要在巴比伦建立一个基督徒社群。而这个社群的起点在哪里呢？就在第五诫，“当孝敬父母”。

和合本用了“孝”这个概念，你很自然会用儒家的“孝”去理解这条诫命。第五诫不但表明了“家庭”是一个政府，也表明了“教会”是一个政府，也表明了“国家”是一个政府。第五诫确立了人类的社会性的基本秩序和形成。弟兄姐妹会说，不会吧！难道我们在教会中要“孝敬”牧师或小组长吗？难道我们要“孝顺”市长和国家主席吗？一旦用了“孝”这个字，应用起来就很麻烦。

英文译为“Honor”，就是给他人他所当得的或应得的敬重。这是每一个人的成长和他所有的社会关系的一个本质和起点。社会性是从第五诫开始的。《申命记》重申十诫时，比《出埃及记》讲到第五诫时多了一句话，“当照耶和华你神所吩咐的，孝敬父母”。换言之，什么是尊敬父母呢？父母要按照耶和华的吩咐来教导子女，他的子女要按耶和华的吩咐来尊敬父母。什么又叫做尊敬父母呢？当然有礼貌是很重要，但最重要的是要听父母的训诲。就是箴言所说的：“我儿啊，你要听你父亲的训诲，不可离开你母亲的法则。”在旧约中，这个就叫“孝”。或者说，“孝”的真正意义，就是从事基督教教育。

因此，这一诫首先所界定的，乃是父母在神面前的责任，其次是子女在神面前（同时也在父母面前）的责任。这样的话，“使你得福，并使你的日子在耶和华你神所赐你的地上，得以长久。”

所以，第五诫不是单单在谈论家庭，乃是在谈到整个圣约族群。它是社会性的基础。这样，你就不会理解第五诫是关于你的寿命的一条诫命。就是听我爸的话，寿命就可以达到八十岁以上。不是这个意思！第五诫是说，这个圣约的族群，各人各家，若按照耶和華神所吩咐的来教导他们的子民，不离弃他母亲的法则，听从他父亲的训诲，耶和華的族群就将遍满地面。这不是关乎个人会不会长寿，是关乎一个基督徒家庭或一间教会，会不会断子绝孙。

第五诫是整个社会性的一个起点。事实上，教会学校的孩子，社会性极强，因为他们跟不同年龄、阶层、群体的接触，远远大于公立学校应试教育下的孩子。社会性的形成，主要不是和跟你一样的人在一起形成的，而是跟和你不一样的人在一起形成的。你会发现公立学校的孩子，根本没有生活在一个很真实的、长幼有序的、有不同的社会结构，并且这个结构是深深地扎根在父母和家庭——教会是一个扩大的家庭，同时在教会中也接触到一个更真实的社会。这是一个相当丰富的社会性架构。是第五诫，和《申命记》所描绘的一副圣约共同体的场景和架构。而在公立学校里的孩子们，他们的社会性相当狭窄。你不会因为跟两千个同龄人一起读书，你的社会性就很强。这个看法基于我们对社会性的错误的理解。

前段时间，我很认真的读了《弟子规》。你会发现中国的传统教育，包括现在的儒家学堂，《弟子规》所意图发挥的作用，跟十诫的第五诫是类似的。甚至与公立学校的政治思想工作 and 整个意识形态教育意图发挥的作用也是一样的。

《弟子规》要藉着“孝”和“忠”，作为培养一个人的全部社会性的本质。它怎么使受教育者成为一个社会性的人呢？

《弟子规》代表着传统社会中的“孝”和“忠”这两个最基本的价值支点，社会性就是从这里形成的。而共产党的公立教育，把这套价值给去掉了，于是就从小让你宣誓热爱中国共产党，热爱祖国，以整套意识形态来替代《弟子规》。其实这不是“弟子规”，也不是“公民规”，而是“愚民规”。但是，这套东西又非常败坏和崩溃，没有新的东西替代。所以，儒家又拿出《弟子规》来，旧皮袋装新酒。

对教会来讲呢，我们的社会性在哪里呢？共产党想用新皮袋装旧酒，外面是马克思，骨子里是秦始皇。儒家呢，他们想用旧皮袋装新酒，中体西用，重新用“忠孝”二字，想装下一个现代社会。而基督教呢，是新酒装在新皮袋里。我们的家庭、教会和学校，构成了一个新的圣约共同体的完整场面。家庭、教会和学校，共同构成了一个彼此团契的社会性的内容，然后共同面对和回应时代。

我开始发现，在教会里面，在归正学堂读书的孩子，在整个圣约群体中的社会性更强。因为他的学校跟家庭和教会是互相配合的。举一个例子，比如周三晚上查经，大部分教会都是周三查经。所以学堂就在周四推迟一个小时上学。而周三晚上没有作业，或者这个孩子的作业就是必须参加查经，和爸爸妈妈一起。他的受教育的形态和教会生活的形态是在一起的。到星期五有祷告会了，学堂放学后，就把孩子带到教会，让家长到教会来领孩子，你就必须要来参加祷告会，对吧！这只是一个简单的例子。而在公立学校读书的孩子和家庭，就越来越与圣约群体生活的节奏、安排和议程脱轨。你的孩子没办法参加查经，因为要复习功课。你不能参加祷告会，因为要陪孩子做作业。但归正学堂这天晚上的功课是什么呢，是要求爸爸必须

和你一起朗诵今天学过的《诗篇》90篇。孩子的社会性，是更深入地嵌入在整个圣约群体里面。教会为什么必须有自己的教育呢？因为你一旦是把你的后代放在外面呢，他们整个人生日程、生活节奏就是被这个世界所决定的日程，而不是被整个圣约群体互相影响的日程。所以，你的社会性一定会是更糟糕，而不是更成熟。

第二，是对礼仪的理解，刚才我提到，在旧约时代一个重要的教育方式是礼仪。当然，还有一个重要的教育方法是背诵。教育中不可缺少的，就是礼仪的部分，伊顿公学最让人羡慕的，就是它的一整套礼仪。很多人羡慕人家的校服，好漂亮。所有的徽章，都好漂亮。一年级一个徽章，二年级一个徽章，老师开学时穿一种袍子，毕业时又穿另一种袍子。每一种活动，每一段成长，到了几岁，你得到怎样的奖赏的时候，他都有整个一套礼仪，这个也与社会性的成长有关。那么，现代教育是不是就没有礼仪或者反对礼仪了呢？我再给大家放一分钟的短片。这是牛津大学的60秒钟宗教公开课，讲宗教仪式的作用（放映）。

影片中提到孔德，他是社会学的一个鼻祖。他反对宗教。但却发现宗教中有一个东西是无法替代的，那就是礼仪。所以，他就发明了一种人道主义宗教，然后设计了许多替代性的礼仪。比如说，在教会要受洗，现在我反宗教，不要受洗，但是人不受洗，是没办法形成社会性的。所以，我们一定需要一个和受洗类似的礼仪来替代，就叫公民宣誓，或叫成年仪式，或叫毕业典礼。孔德反对宗教，但他说人类社会如果失去了礼仪，就没有办法形成社会性，甚至没有办法存在，没有办法完成教育的过程。于是，现代国家有国旗，国徽，国歌，公司有商标，

奥运会有火炬，有金牌，有开幕式，有酒会。社会性就是由一套礼仪构成的。这些都是从孔德的对宗教教育的替代中来。

同样，你就发现现代社会充满了各种世俗的节期。在我们学堂读书的孩子，到了复活节，他就放假；到了圣诞节，又放假。他是跟着整个圣约群体，以基督信仰为中心的那一套礼仪系统和节期系统，在成长，在获得社会性。但在公立学校呢，到了五一就放假，到了国庆又放假，但平安夜却不能参加聚会，因为明天要上课。你可能觉得，我是小题大做。因为这些只不过是一些小麻烦，可以去避免，但我是通过这些细节来向你表明，现代国家，同样地建立了一整套的“圣礼”系统，和它的“崇拜礼仪”。如果没有这一套东西，来模仿和替代宗教，现代国家就没办法维持一个社会的次序，就没办法完成教育的目的。

所以，你清清楚楚地看到，任何一种有效的世俗教育，一定要建立它自己的礼仪和崇拜体系。就算将来取消少先队了，一定还有另外一套东西出来。每一种教育都要提供这套东西，然后通过这套东西，来塑造不同的社会性的群体。而这套东西，会深深地被它背后的意识形态所影响。

你会发现，甚至是教会中，我们有时也不看重教会的礼仪、节期，甚至是神所设定的圣礼。有时我们会说，哎呀！这不过是一种仪式嘛，其实我早就信主了，只是还没有受洗的仪式。主日崇拜只是一个形式嘛，心里有主就可以了吗。基督心中留，什么……穿肠过。我们是受后现代主义思维模式的影响，就是把形式和内容分开了，所以仪式就只是仪式。但是，第一，你没有看到整本圣经，从旧约到新约，上帝一直都透过眼睛看得见的仪式来象征、预表和记念基督的救恩，并以此来教育我

们。他赋予了礼仪背后真实的、实质性的意义和内容。第二，你没有意识到——但是连孔德都意识到了，一切反宗教的系统，也必须模仿宗教的形式。你没有意识到，在公立学校，在公共社会，在政治国家，和在中央电视台的节目里，你仍然活在这一套精心构建起来的仪式和节期当中。你以为他们是没有崇拜礼仪的，你被骗了，还帮人家数钱呢！你以为形式不重要，其实你整个人都活在一种反基督教的形式里面，活在一整套的、反基督教的礼仪里面，活在一整套的、反基督教的日程、议程和节期里面。这样的人，怎么可能组成一个基督徒的社群，并在这个异教社会深深地扎根下来呢？

从旧约传统中，我们非常清楚地看到，形式就是内容，形式就是内容的载体，因为肉身就是道的显现，道成肉身是我们整个信仰的核心，教育也是一样的，他一定是透过各样的形式。旧约让我们看到这些仪式的重要性。而新约则把礼仪的意义激活了。因此，礼拜应该成为整个基督教教育的中心，这就是为什么应该由教会办学校，因为学校必须是教会的一个延续。仪式和礼拜是教育的中心，我们可以反过来思考，就是让教会重新审视礼拜的教育功能，你会发现，长老会传统在这方面有显著的优势。因为长老会一直强调公共崇拜的教育功能。

第三、是对婚姻的理解。这一点我下一讲再详谈。但我们的教育中，从来没有对婚姻的教育。如果人要离开父母，与妻子联合，成为一体。那么教育的基本目的之一，就是必须让一个高中毕业生，或一个大学毕业生，成为一个可以去结婚的人。但在我们这个社会，博士毕业了，都可能对爱情和婚姻一无所知。他可能具备做一名工程师的资格，却不具备做一位妻子或丈夫的最起码的要求。像一位姊妹说的，我读书的时候，父母

生怕我谈恋爱。等我工作后，父母又使劲催我结婚。在人生最重要的事上，我完全没有受过教育。

但在旧约的教育传统中，以色列的家长，必须在三方面完成对子女的教育，才能在上帝面前交账。第一，是教导他上帝的话语；第二，是教导他谋生的手艺；第三，是教导他怎样结婚，直到最后“离开父母”。

第四，是对圣约共同体的理解。

我也在下一讲接着谈。我只讲两句话。第一，圣约共同体是最重要的基督教教育的方式和场域。第二，圣约共同体本身就是基督教教育的一个目的。

请你们为教会的教育异象切切祷告的仆人王怡

2014年7月28日

圣约与基督教教育之二： 旧约传统与基督教教育（下）

王怡

我再补充第一讲的内容，“旧约的传统与基督教教育”。一是对社会性的理解，二是对礼仪的理解。三是对婚姻的理解，四是对圣约共同体的理解。

关于礼仪，第一，整本圣经，都是透过眼睛看得见的仪式和形式，去象征、预表和呈现真理。在改革宗传统中，我们称之为“蒙恩的管道”。真正的教育者是圣灵，祂来教育你，是祂赋予了这些形式背后真实的、实质性的意义和内涵。你忘记了，或你并不真的相信，基督教教育乃是超自然的教育。

第二，人文主义虽然反宗教，但连人文主义也模仿了宗教。你从小就被浸泡在一整套反基督教的礼仪中，在一整套反基督教的议程跟日期里面奔跑。然后你信主了，你却继续保持一种个人主义的信仰，妄想在整个世界的反基督教的仪式系统中，活出敬虔的生活来。说白了，就是你想单干。你忘记了，或你

并不真的相信，信仰就是在基督的身体中与祂联合。因此你不可能更深地被耶稣基督的福音所得着，把你的全副家当都拿出来，委身在一个基督徒的社群中，在这个世界之城深深扎根。

去年底，我参加了一位长老会牧师的家庭崇拜，他的一个儿子过 13 岁生日。在犹太传统中，13 岁并不算完全成年，但却是成年的一个标志。男孩子到 13 岁呢，就像我们的坚信礼，认信之后就可以领餐了。这意味着这些少年们，因信而正式进入一个基督徒的“公民社会”，成为社群的一员。而在犹太人中，男孩子到 13 岁，就被称为“律法之子”。他从此就有责任独立面对神的律法了。所以在这一天，会有一个成年仪式。他会进入会堂，当众诵读一段经文，譬如先知书。他被接纳为会堂的成员，然后他的父亲就在会堂里当众宣布：“从今天开始，我儿子的行为不再由我负责（这不是指日常生活中的责任），从今天开始，他要独立地为他在社群中的言行，在耶和华面前负责了”。这就是“律法之子”的意思。

在旧约时代，所有的儿童教育，都是围绕着这个时间点来进行的，即为了让他在 13 岁时，成为一个可以在上帝面前负责任的“律法之子”。

我们也有一个类似的、世俗国家的礼仪。即在法律上，10 岁是一个开始具有民事行为能力的起点。10 岁以下的儿童，即便故意杀人也无须负刑法上的责任，更遑论民事上的责任了。这个阶段，父母受责备，应该甚于儿女受责备。但是，你有没有发现，我们的教育是否围绕着 10 岁这个时间点，来培养儿童具有初步的民事行为能力呢？不，不。那只是法律上的一个虚构点。反正一个孩子到了 10 岁，就假定他具有初步民事行为能力了。然后到 18 岁（或 16 岁）时，他们就被视为具有完

全的行为能力，可以签署任何民事合同。在中国，再到 20 岁或 22 岁（我们的这个年限在全世界都是最高的），他们就可以做出结婚的决定了。

在犹太人的律法中，13 岁成为“律法之子”后，便有了签约的能力。这意味着教育的社会化功能的初步完成，即受教育者有能力、也有责任进入圣约共同体的生活了。要是我的儿子 10 岁，你跟他签合同，要我儿子答应给你钱，后来你来找我，我一定就说，你傻呀，你跟我儿子签约，根本不算数！但我儿子 13 岁（在我国至少是 16 岁）了，你跟他签约后，再来找我，我就要替他偿还债务了。

但这只是法律上的、世俗化的和虚拟的刻度，我们的教育并不是以这个刻度为中心的。譬如 20 岁是姐妹们的法定最低结婚年龄，可我们的教育是不是、能不能让她在这个年龄具备可以结婚的成熟的信仰、自由、尊严和能力呢？一个可以决定和承受人生最重要的盟约关系的人，到底应该对人生、世界、上帝和自己，具备哪些知识呢？她或他是否已建立起符合圣经的、也能够洞悉人心和这个世界的信仰观、价值观、婚姻观和主所喜悦的一切呢？

不是的，至少我 30 岁的时候，还不知道该怎么谈恋爱，怎么爱我的妻子。我们的教育，是让人懂科技，但不懂爱情。懂赚钱，却不懂生命。了解身体，却不了解灵魂。换句话说，我们的教育其实相当缺乏社会性。这就是为什么没读过书的人常常白头偕老，而受过教育的人的婚姻反而常常崩溃的原因。

回到那位长老会的牧师。他的一个儿子 13 岁了，父亲精心预备了几个月，当晚请了 3 位牧师，特别对他的孩子讲道。一位是孩子的学校老师，讲了十几分钟；另一位牧师，又讲了

十几分钟；最后，这位父亲自己又讲十几分钟。也请了很多小朋友，不过小朋友们统统坐在一边的沙发上，这位小寿星单独坐在另一端。因为这是专门为他讲道，小朋友就看着，知道今天对他很重要，这是属于他的一个日子。这个过程非常美，讲完道以后，父亲开始送给孩子礼物，并一一宣布儿子的特权和责任：

第一，今天开始，你可以喝咖啡了，但是一周只能喝一杯。

第二，今天开始，爸爸妈妈决定提高你的零用钱，但是具体额度我和妈妈还要商量。

第三，今天开始，爸爸不会再打你屁股了，爸爸不再对你使用武力的管教。不过呢，作为一个象征，我要再轻轻地打你最后一次，上帝委托我使用身体的管教来惩罚你的过犯的那个阶段，已经过去了。从此我们需要更多更有智慧和恩典的方法来教育你。

第四，从今天开始，你必须自己洗衣服，妈妈不会再替你洗衣服了。

还有其他一些礼物和责任。这就是圣约家庭的教育。我最羡慕的礼物，是一把小刀。这位父亲在尼泊尔买的真刀，他开玩笑说，“因为中国不能买枪，从今天开始，你可以拥有一把刀了。刀不是用来伤害的，而是用来保护的。从今天开始，你要学习保护你的家人”。

那个晚上之后，我就一直盼着我的孩子 13 岁生日的来临。前段时间，我的儿子看了《魔戒》，他说他很想成为骑士，就用玩具做了一把剑。和我一起表演。他跪下去，我把剑放在他肩膀上，宣布封他为家里的骑士，从今天开始，要保护你的母亲。于是，他也很期盼着 13 岁快点来临。

什么是“自由教育”（或博雅教育）呢。基督徒的自由，就是单单顺服上帝的道。我曾去费城，一位威斯敏斯特神学院的学生来接我，跟我介绍费城。他说：第一，费城是美国的延安，第二，费城是改革宗的旗舰店。威斯敏斯特神学院在那里，也有很多长老教会在那里。在我们举办的每一次神学论坛上，细心的兄弟姐妹会发现，几乎每位讲员都会提到一些相同的人，或相同的观念。加尔文算一位，还有改革宗教会，还有圣约，这是我们的主题。归正，基督徒社群，都算。还有你们注意到了吗，这次的所有讲员，都曾提到长老会在1919年从齐鲁大学脱离而出的“华北神学院”。

在这个背离上帝的世代，基督教教育一定是保守主义的教育。基督教学校一定是保守主义的学校，因为它持守一个反潮流的、基于圣经的传统。

今年，我们看到美国最高法院的一项判决，宣称国会关于“一男一女的婚姻定义”是违宪的。这完全与它清教徒建国的根基决裂了。我盼望在接下来十年、二十年的时间内，美国国会产生一个修宪运动，能重新把婚姻的定义改回来。中国呢，也许再过二、三十年，当政治上民主化了，议会也会讨论和投票“同性恋婚姻”是否合法。我很担心，今天中国家庭教会的大部分后代，到时都会投赞成票。

我并不担心我们的后代，其中的大多数人在二三十年后，仍然会相信基督，或至少宣称自己是“基督徒”，也仍然会去教会参加崇拜。我不担心这个。但我担心的是，他们中的许多人，会变成一个世俗化的、自由派的，怀疑圣经权威性和支持同性恋合法化的“基督徒”。

当然，我的意思不是说，上归正学堂的孩子，将来一定会

投反对票。但是我们必须建立提摩太的信仰，就是从小明白圣经，塑造基督徒圣约社群的，一个保守主义的基督教教育。在这个教育中，是以基督为中心的，是以福音为中心的，也是以圣经为中心的。不过，我们不是要培养大儿子。在那个浪子回头的故事里，我们不希望，接受非基督教教育的孩子是在外流浪的小儿子，而上了归正学堂的孩子，却成了家里的大儿子。所以，我们祈求基督的恩典。对基督教来说，自由只可能是恩典的产物。自由教育必须是保守主义的，自由教育也必须是以恩典为中心的。

我讲一个犹太人的笑话，帮助我们理解两种保守主义。

有两个犹太人，像我们昨天的辩论会一样，他们辩论上帝到底存不存在？辩论了一个上午，最后的结论说，我们无法确定上帝是存在的。但有一点很确定，就是肚子饿了，要吃饭。一个犹太人就开始低头祷告，另一个呢，没祷告就开始吃了。前一个人惊讶地说，你怎么能不祷告就吃饭呢？那个不祷告的犹太人更惊讶了。他说，刚才不是辩论过了吗？我们无法确定上帝是存在的！前一个犹太人就更惊讶了。他愤怒地说，上帝是否真的存在，跟我们吃饭前祷不祷告有什么关系？吃饭前祷告的，就是犹太人，吃饭前不祷告的，就不是犹太人！

前一个人，吃饭前要祷告，他的立场就叫“文化保守主义”。上帝的存在与信实，可以另说。但他们的道德和文化，是浸泡在宗教生活和宗教传统中的。这就像今天的大多数穆斯林不吃猪肉一样，跟他们的真信仰没有太多关系。这种文化保守主义者，也就是主耶稣在福音书中所指控的“律法主义者”，或我们所说的道德主义者。今天的犹太社区也是如此，他们也保守整个古典的、宗教的和属灵的文化价值，包括整个生活方式，

活在整个社群里面，尊重礼仪、律法、传统，包括社群内部的学校等。这一切把他们塑造成一个亚社会的群体。这在真信仰上是无用的。但在文化上，如果上帝仍然肯使用他们，会让它们继续扮演一个后现代社会中的保守主义者。在今天的中国，也有很多非基督教的保守主义思想，和非基督教的“古典教育”的追求。他们也像前一个犹太人，不依靠福音和圣灵的能力，却抓住外在的形式不放，希望在现代的废墟上，重建一个古典主义的和律法主义的思想传统。

后一个人呢，吃饭前不祷告了，他也不会再把儿子送去犹太学堂了。他的立场叫做“自由派”。他不再尊重礼仪、反对宗教的形式，不过他仍然可能成为大学教授，专门研究“妥拉”。耶鲁大学和哈佛大会非常欢迎他们这一类人。

基督教教育，是对后一种人的“宣战”。是对形形色色的自由派和个人主义的基督信仰的反对。但基督教教育的目的，并不是努力成为前一种人。圣约的教育，是培养我们的儿女成为有真信仰、真生命的保守主义者，而不仅仅是一个文化意义上的保守主义者。或许，与“文化保守主义”相对应的，我可以称之为“改革宗保守主义”。在新教的各宗派里，改革宗教会相对而言是“高教会观”的。因为我们非常强调神的“国度”，神的“主权”，非常强调教会作为“圣约”的共同体和基督可见的身体及国度的呈现。因此，改革宗教会非常强调对圣约子民的教育，特别是长老会，在新教中是以兴办学校著称的；就如在天主教内，耶稣会以兴办学校著称一样。就圣约神学及长老会的传统而言，我会说，对保守的改革宗长老会来说，教会学校几乎是必不可少的、主基督的教会的一部分。

关于改革宗在基督教教育上的立场，我们会在讲座的第四

个部分展开。

接下来，我还是要给大家放映两个视频。一个是12岁的埃及男孩，在街头接受采访的一些片断；另一个是11岁的美国女孩，在一个州议会的听证会上的作证，她发言反对同性恋婚姻合法化。如果你的孩子也差不多是这个年龄，你会发现我们的教育，基本上等于没有教育。

12岁的埃及男孩：

我今天来这里，是为了不成为独夫的私有物品，并抗议一党专政把持宪法的行为。我们推翻军政府可不是为了把埃及变成法西斯的神权国家。

（记者插问：你知道什么叫法西斯神权国家吗，你从哪里听到这个词的？）

法西斯神权国家，就是说当你操控了宗教，然后以宗教的名义强力推行极端主义的法规，但教义中并没有这样的要求。我常听民众的谈话，并且我用我自己的头脑思考，我还读报纸、看电视、上网搜索，所以我知道这些。我们国家革命的社会目标还没有实现，比如振兴经济、自由和社会公平，人民仍然没有工作，警察仍然随意抓人关进监狱。至于社会公平，为什么新闻主播可以拿三千万埃及镑，而某些百姓却只能从垃圾堆里捡东西吃呢？从政治的角度来说：代表人民的宪法在哪里呢？比如说：女性占了社会的半边天，为什么立宪会议中只有7位女性，其中6位都是伊斯兰主义者呢？建立在虚假之上的必为虚假，即便宪法不错，但立宪的会议是糟糕的，那我们最终得到的也会是糟糕的结果，别拿80条好法规加上20条毁灭国家的坏法规来忽悠我，然后告诉我这就是宪法。我在网上读到过宪法，上面说女性在任何方面都享有跟男性平等的权利，但抵

触伊斯兰教法的事情除外，不过，伊斯兰教法中允许男性‘管教’自家老婆，这样在社会上是行不通的啊，问题是这事太令人愤怒了，我不能把老婆揍个半死，然后告诉你这叫‘管教’啊。这可不是管教，这是虐待，这是疯狂，这一切政治过程都是无效的，因为首先议会就是无效的，从人民的角度和宪法的角度来讲都是无效的。有些政党在选举中把宗教和政治混在一起，清真寺在动员教徒投票，他们给选民派发糖和食用油，引诱他们，还做过很多类似的事。

你们感到震惊吗，一个中国的、在公立学校受教育的12岁孩子能有这样的思考能力吗？你看这个孩子不但有思想，而且像彭强牧师说的，他还会区别问题的不同层面来加以讨论。

美国女孩的作证：

尽管我只有11岁，我也晓得每个人都配得拥有父母双方，如果你们更改了法律，允许两个妈妈或者两个爸爸结婚，你们就剥夺了全美国像我这样的孩子，一些很重要的权利。妈妈是我很重要的人，因为她教会我如何做一个好女孩，她善良细心又温柔漂亮，她关心我和其他人，也倾听我对她说的话，我从她身上学会以后如何做一个女人、妻子和母亲。尽管我从爸爸那里也学到一些，但妈妈的教导是一种很特别的方式，没有妈妈的话，我很难学会，她是我如何做好女孩的榜样，我很爱我的妈妈。我的爸爸也很重要，因为他保护我，帮助我有勇气从女孩成为女人，他解决问题的方法是妈妈做不到的，我妈妈没有爸爸的话也不能成为现在这样的女人，没有爸爸的话我也不能成为我想成为的女人，因为他健壮、有智慧，跟妈妈不一样，我能从他那里学到在妈妈那里学不到的东西。就像每个孩子都需要父母才能出生一样，我想你们也改变不了每个孩子都想要一

个爸爸和妈妈，我相信这是上帝创造的规律，我知道有些人会不同意，但我要问你们一个问题，“父母双方哪个是我可以不需要的？是爸爸还是妈妈”？

（小女孩再次重复）“父母双方哪个是我可以不需要的？是爸爸还是妈妈”？

我希望你们明白每个孩子都需要爸爸和妈妈。请求你们不要改变婚姻的法律，给它另外的定义。谢谢你们今天让我可以发言。

真希望我们的孩子也可以长成这样的样式，在这么小的时候，就有能力为主作见证，甚至可以在会议上，在非基督徒的成年人社会中为真理作见证。有这样的思考能力，有这样在福音中的行动。然而，把孩子一周五天送到一个被无神论者所控制的学校去，晚上不过花十分钟和他祷告，或读一段圣经，这到底是在教育孩子的灵魂呢，还是在安慰自己破损的良心呢？你不能期待这一幕会自动地发生，如果你放弃或不能竭力去使用上帝赐给教会的一切蒙恩管道的话。

有人说，难道我的孩子不读教会学校就不会得救吗？这就好像有人问，难道在“三自”聚会就不会得救吗？得不得救在乎神的主权，这是我不知道的。但我蒙召是要来问你，得救之后要做什么？是更加的渴慕神吗，是更加地脱离这个悖逆和弯曲的世代吗，是终生以圣洁公义侍奉耶和華吗？你希望你的孩子像你一样，信主后不断地清理你所受过的教育，清理那些垃圾，然后把你一遍一遍的重新撕碎，而且很痛苦的用很多年时间，你才能勉强合乎主用，甚至如今仍然不能合乎主用。以至于将来，尽管依靠主的恩典，仍要得救，却“乃像从火里经过的一样”，一生的工程皆被焚烧。你希望你的孩子是如此地得救吗？

神的国度在我们中间扩展，不但是指向外在的数量增长，而且指向我们的生命被主得着的内在的程度。我们的整个思维方式、生活方式，生命中的每个领域被主翻转、占领和统治的那个程度。我们盼望神的国在你的儿女的生命中持续不断的扩展，这就是基督教教育的目的。

有人说，但以理不也在外邦的文化中浸泡成长吗？是啊，但以理吃白菜，喝清水，还是长得很胖。你做好让你的孩子吃白菜，喝清水的准备了吗？不，你说，人家的孩子学钢琴，我家的孩子也要学钢琴。人家的孩子有糖吃，我家的孩子也要有糖吃。人家的孩子星期天补课，我家的孩子星期天也要补课。这哪里是但以理呢，这分明是犹大嘛。神拣选但以理，保守他，又使用他，使他在数十年的流亡和苦难中持守信仰。你预备好让你的孩子走向各各他了吗？但以理和他的朋友们在救恩的历史中特别到一个地步，被扔在狮子坑，被投入火窑。好像中国有句古话，“天将降大任于斯人也，必先苦其心志，劳其筋骨，饿其体肤”。如果你发现你的孩子也这么特别，以至于他今生要受许多人所不能受的苦，好承受许多人都不能承受的恩典。你真的预备好献上自己了吗？其实不是的，你只是想避免但以理所承受的一切苦难，又得着上帝对但以理奇妙的保守。你哪里是希望你的孩子成为但以理呢？你连送他去读教会学校都舍不得，你怎么可能舍得让他成为但以理呢？

再说礼仪中的节期。在旧约的启示中，节期扮演着非常重要的角色，你差不多可以分为两类：一种是以圣殿为中心的节期；还有一种呢，是以家庭为中心的节期，如住棚节。以家庭为中心的节期，是以家庭为宗教和教育的场所，父亲就是家中的牧师，全家人吃饭之后，就像《出埃及记》所讲的，日后你

的儿子问你这是什么意思呢？为什么要吃那个？你就说：“耶和華用大能的手，如此這般將我們從埃及為奴之家領出來，所以祂的話語系在你的手上做記號，戴在你的額上為經文”。在那樣一個家庭聚會的場合，父親就要來教導，要把耶和華的屬性和作為，並祂與我們所立的約告訴他的兒女們。不像今天，吃了飯以後，你們就打開中央電視台。

另外一種節期呢，是以聖殿為中心，以祭司和先知為教導者。當然先知可能是民間的。但祭司的嘴里當存知識，他的主要職責也包括教導。而上帝使用這兩類節期在內的教育方式呢，則充滿了一種象征主義。在神學上，我們稱為預表，指向新約中的耶穌基督。這些象征都是很生動的，可見的，形象的。就像在吉甲這個地方，約書亞要從約旦河裡取 12 塊石頭，立在那裡，象征 12 個支派，紀念耶和華的作為。你會發現在整個舊約中，上帝對祂百姓的教育，是以話語為中心的。但上帝也借着話語建造了一整套象征系統。用今天的話來說，就像公司的 CI 系統。怎麼來識別、塑造和表達公司的價值和形象，怎麼來描繪這家公司裡是一群怎樣的人。就像今天我看到一個招聘廣告，裡面描述公司需要一個怎樣的職員。上面說，“她不會抱怨，她會微笑，她下班後會去健身，第二天精神飽滿地來到公司。她沒有時間說閑話，也不會輕視她的上司”。寫得多好啊，就像《箴言》31 章似的。

上帝的啟示非常形象，比如你會嘗到嗎哪，你紀念上帝賜下嗎哪給你，然後你就要存在那個罐子裡面。在新約時代，你也會親口嘗到餅和杯。用今天的另一個概念來說，在歐美國家，有一個對這個國家這個民族非常重要的東西，叫博物館。雖然中國有很悠久的歷史，但我們只有非常貧瘠的博物館。你去美

国，发现他们有很短暂的历史，却有很丰富的博物馆。华盛顿除了政府机构外，基本上就是由墓地和博物馆构成的。这座城市的一个目的，就是向你呈现以前所有的死人，它的整个历史就陈列在大地上。

所以你会发现，在旧约中上帝也常常命令以色列人建造博物馆，或特别地制造文物。“博物馆”这个词原初是有宗教意义的。“博物馆”就是一座城市的庙宇，它的公共教育和公共崇拜的指南。旧约中的会幕和圣殿是充满教育功能的。比如说你们世世代代都要在衣服旁边做一个坠子，一个蓝色的袋子，然后要佩戴这个坠子，看见它就是纪念耶和華一切的诫命。崇拜总是可见的教育。

再说到社会性。犹太人的习惯，通常当孩子4岁时，父母就会带他们一起参加崇拜。长老教会也鼓励会众带着孩子一起听道，当然有些妈妈带上太小的婴孩，他们总要吵闹。我们就有一个母婴室，他们可以在里面休息，同时听到同步的崇拜。但稍大一点的孩子，我们都希望他们与父母一道出席整个崇拜。

现代的教育，强调同龄教育，这是从夸美纽斯开始的。怎样教育一个小孩子成为一个社会形态的人呢，就是3岁的跟3岁的在一起，10岁的跟10岁的在一起。但事实上，在人类历史中和圣约群体中从来不是这么教育的。圣约的教育，就是在一个圣约的共同体中，在一个有男有女、有老有幼的完整的社群当中受教育。因为小孩子最主要的学习方式，就是效法比他大的人；最主要的情感的养成，就是与他大的人在一起。现代教育过分强调“同侪教育”或同侪团体。这是一种反权威的世俗化的教育理念，这种理念的背后抹杀了超越的真理标准和

超自然的圣灵能力。

然而在圣经中，我们从来看不到“同侪”是教育的基本方式。在归正学堂，你会看到孩子们大的很高，小的还不到他的腰，就像大杂院一样。里面有哥哥姐姐，哥哥就要做班长，姐姐就有责任保护妹妹。这才是教育，是类似于家庭的共同体，是长幼有序的。你是哥哥，你就要有哥哥的样子。就像我们教导说，女孩子就有女孩子特别的恩典和特质，你是小姊妹，你就要听哥哥姐姐的话。这是我们小时候没上学之前所受的传统教育，但当我们被纳入同龄划分的教育模式后，就失去了这些属于“非同侪”的共同体生活经历和教育过程了。“平等”成为了一种被假想的、但又未落到实处的价值观。大家都在五年级二班，都是2004年出生的，“让梨”就不太可能了。即使让，也是道德主义的。特别是独生子女的一代。所以我非常感恩，我的孩子可以跟哥哥姐姐、弟弟妹妹们一起学习，一起成长。我小时候是这样的，没上学前，我跟着年龄比我大的屁股后面跑。但我也要罩着年龄比我小的对不对，小孩子就是在这个过程中成长，在这个过程中获得社会性的。

但在同龄划分的教育模式中，很多孩子到了高中还不具有起码的社会性。比如我高二的时候，我还是不太懂怎么跟高三的同学交往，我一遇见年龄比我大的高年级同学就会害怕，尤其是有一次，在学校后门的古城墙上，我被一个不认识的学长踹了一脚以后，从此更加害怕，遇到比我高的就赶快闪一边去。这个阴影直到高中毕业都没有结束。同时，我也不知道怎么跟低年级的人交往。总之我从来只活在我的那个年龄层中，我只擅长与和我一样大的人打交道。在西方的学校里呢，他们大量的社团，在成长上打破这个同龄划分。但我们没有，因为应

试教育已经把孩子们压垮了。美国的一个高中，有上百的学生社团。但我们的公立学校，基本上是一座按年龄管理的集中营，完全缺乏社会性。

我们再看第三点，关于婚姻与教育的关系。在犹太传统中，父母的家庭教育有三个重要内容。第一个是宗教教育，就是要教导孩子们上帝的话。第二个是要教给孩子一门养活自己的手艺，这是父亲的责任。在现代社会，我们透过学校教育、尤其是职业教育和高等教育，让孩子具备谋生的能力，这个责任多半算是委托出去了。第三个呢，也是现代教育最忽略的，就是帮助子女寻找自己的结婚对象。

婚姻是圣约传统中第三个很重要的教育内容。中国古代的教育也是如此，如果你家里有女孩子，对她的教育就会围绕着怎样教导她将来成为一个好妻子和好母亲。但今天的教育中不再有这个内容了。我们的教育从来没有考虑过，如何让一个大学生毕业后，能够成为一个好丈夫，或如何成为一个好妻子。为什么呢，因为婚姻与一个人的生命密切相关。凡是与生命和信仰相关的，换言之，凡是对人的自由最重要的内容，都不是现代教育的目的。

关于婚姻的教育是基督徒父母的责任，也是基督教教育的重要内容。因为婚姻是圣约群体和圣约关系中最重要盟约之一。缺乏对婚姻的教导，也就必然缺乏社会性。你在教育一大群人如何生活在一起，但你的教育竟无法帮助两个人如何生活在一起。今天的教育的失败，就在于我们不知道也没办法跟他人建立亲密的生命关系。所以我们养成的，只不过是虚伪的社会性。因此，教育里面一定要包含如何让一个男孩有能力成为丈夫，如何让一个女孩有能力成为妻子。

中国有句古话，叫“成家立业”。我们现在倒过来了，叫“先立业后成家”。在古代，人们都是先成家再立业。成家之后，就要承担家庭的责任。成家之后，就要共同寻求人生的方向。很多弟兄姊妹没有结婚的原因，一是工作问题，二是父母的阻拦。很多年轻人不断换工作，甚至换城市，想起来就去北京，过一会又跑广东，他们一直都在漂泊，为什么呢？他们没有结婚的时候，是追求一个人的方向和梦想，他们不肯为另一个尚未出现的人停下来。或者他们在基督里寻找、等待，但父母又反对，他们无力抵抗。可是，等你结婚之后，以前的那个方向就破碎了。或者各自都有目标，都难以放下。所以整个古典社会的标准，就是你先成家，再立业。最浪漫的事，不是现代人说的，在一生中最美的时候遇见你，或者最有光彩、最有家底的时候遇见你。那不是爱，那是消费。我才不想跟你一起成长咧。他们是这样，你先追求你的，我也先追求我的，然后大家把各自追求的东西拿出来秀一秀，看我会不会为你转身？那不是爱，那是投资，那是选秀。我要在你一生中最美的时候遇见你，我遇见你的时候，你最好已把眼泪都流过了，筋斗都栽过了，事业都有成了，你再来找我，这就是今天的恋爱观对不对，所以大家都是先立业、再成家，不把婚姻当人生的起点，很多人都把婚姻当人生的终点。我认识一个30多岁的男人，他说自己学位也拿到了，公司也稳定了，房子也买了，就是婚姻问题还没有解决。你看，婚姻成了他最后的问题。他这辈子最大的问题就是，他把婚姻当作了他人生下半场的问题。这就是为什么婚姻与教育无关、为什么婚姻从来不是教育所服侍的对象的原因。

但在旧约圣经中，婚姻是人生上半场的问题。圣约群体是

从哪里开始的呢，从“离开父母、与妻子联合”开始。我做婚前辅导的时候会问年轻人，你为什么要结婚？有各种各样的回答，但我一直想听到一个答案，“我们是为了植堂”。因为神在创世后，给亚当的使命就是这个。你的儿子长大后，要离开父母，与妻子联合，建造新的家庭，扩展神的国度。你为什么要教育你的孩子，就是为着这个目的而教育他。圣约子民的成长，是以婚姻为根基、也以婚姻为重要的扩展方式。没有家庭就没有圣约群体的成长。尽管在新约时代，每个人进入神的国，都需要个别化的信心与悔改，但这并不意味着神国的基本单元，从此变成了个人，而不是家庭。在圣约神学中，我们知道，圣约家庭永远是上帝在人间和教会中建立的第一个、最小的和最基本的盟约群体。因着丈夫和妻子在身体和盟约中的结合，上帝不但个别地看待他们，而且会特别地以一个整体来看待他们。所以保罗说，“因为不信的丈夫就因着妻子成了圣洁；并且不信的妻子就因着丈夫成了圣洁，不然，你们的儿女就不洁净，但如今他们是圣洁的了”（林前 7:14）。

但今天的教育是非常个人主义的，是为个人主义的奋斗服务的。甚至很多基督教的教育，也不自觉地以个人主义为本位。非常忽略婚姻和家庭在整个教育中的重要地位，和婚姻在个人生命成长中的目标。基督教的教育观，必须反对现代自由主义的个人主义立场，意识到圣经要求我们必须社群中成长，也为着社群而成长。

家庭是最小的社群，也是最小的教会。每一个弟兄被造，都是要被培养成为家庭的领袖，而那些被证明身上有上帝的恩典、能够很好地担任家庭领袖的弟兄，则继续被上帝使用，担任教会的领袖。但世俗的教育既然是为个人主义服务的，它们

便不重视如何教育一个人成为家庭领袖。因为在一个堕落的世界里，一个人可以是很糟糕的丈夫，或很糟糕的妻子，却仍能够担任公司和国家的领袖（讽刺的是，甚至很多时候，你必须首先是一个糟糕的丈夫，然后才可能成为一个优秀的教授）。

基督教教育当然不是专门培养牧师的。但既然每个弟兄将来一定要成为家里的牧师，所以从“人人皆祭司”的角度说，基督教教育在本质上就是培养“牧师”的教育。培养那些能够牧养家庭、牧养教会、进而牧养国家的人。在福音的使命中，这也包含了对姊妹的教育。因为在世界面前，她们同样“人人皆祭司”，领受了福音的工作和使命。但在家庭中，她们特别需要被教导，如何脱离现代文化的诱惑，为成为一个荣耀的帮助者而受教育。

因此，在基督教教育中，对男孩子的教育和对女孩子的教育也是有差异的。但世俗教育受到一种“政治正确”的自由主义的影响和辖制，已经看不见性别在受教上的差异了。世俗教育的目标，开始致力于把男孩子培养成女孩子，把女孩子培养成女汉子，最后从教育的流水线上下来的全是中性产品。这就是为什么同性恋在当代社会如此泛滥的原因之一。事实上，是现代教育孕育了同性恋运动。

只有当家庭和婚姻作为教育的一个非常重要的环节、内容、架构和场所的时候，你才会看见性别在教育中的意义。只有当你从整个社会性的养成、圣约群体的成长、福音使命的承担、甚至是在肉身上生养众多的计划中去认识教育的目标时，你才会意识到婚姻的重要性。我常对神学生们讲，你们要迫切祷告，求主带领你早点结婚。如果你这辈子要服侍主，你就要早点结婚。你要情词迫切，披麻蒙灰，为你以前对婚姻的轻视

或对婚姻的偶像化而悔改。在传统社会，春节回家的时候，是什么人给什么人发压岁钱呢？是不是当了老板的人？不是，是看你结婚没有。就算你已 25 岁了，上班了，还做了部门经理。你还是没有资格给孩子们发压岁钱。因为你也是个大孩子。你或者没有能力、或者不愿意去成为一个家庭的领袖。

但今天这个社会是用什么来衡量人生的成功呢？世界不在乎你是否是一位合格的家庭领袖，只是看你是否一位金钱的、知识的和职位上的领袖。很多大公司都是这样的，20 多岁的女孩子，在那里指挥 40 多岁、孩子都读中学了的男人。因为人家的职位、学历比你高嘛。在传统社会的观念里，衡量你的人生的成家、而不是立业。我常讲一句话，一个社会的淫乱程度，可以从一个指标来观察，那就是平均结婚年龄越高的社会，就是越淫乱的社会。这只是经验上的判断，你不同意也没关系，这个不是归正神学。社会平均结婚年龄越高，社会越充满了性的诱惑和犯罪，家庭的价值越是被轻视。而在这样的社会中，教育的价值观，基本上是被就业市场牵引和决定的。

因此，婚姻是教育的内容。按着圣经的规定，你结婚了，你的父母的责任才算完成了。为什么你的父母一天到晚缠着你，问你晚上几点回家？问你去哪了，问你为什么还不结婚。30 多岁了，你妈还一天到晚缠着你，说你这样，说你那样。你不要怪他们，谁叫你不结婚呢？你一天不结婚，你爸你妈在上帝面前的责任就交不了账，你要同情他们啊。他们的教育责任完不成，上帝总有一天要审问他们，而这跟你的年龄、工作和职位无关，跟你赚了再多钱也无关。不过，有个姊妹这样说，读大学的时候，我妈天天告诉我，“不要谈恋爱”。等我一毕业，又天天催着我结婚。她说，“可是在这方面，我根本就没有受

过教育”。是啊，在中国，只有坏孩子才受过教育。好孩子都没受过教育，所以好孩子们都活得很惨。

接下来谈第四点，圣约共同体与教育的关系。当逾越节的晚上，一家人聚在一起的时候，父母很形象地用礼仪性的和宗教性的晚餐来教育孩子。他就使个人的身份意识和家庭的身份意识呢，成为整个圣约族群意识的一部分。这是教育的另一个非常重要的功能。从某个角度讲，没有节期，没有礼仪，就没有教育。这是我之前一直强调的。因为信仰生活的议程，所塑造的就是一个共同体成员的身份认知跟他的历史意识。哲学家们也经常讲，最重要的一个问题就是“我是谁”，而“我是谁”则与我属于哪一个共同体密切相关。所有的教育，都意图告诉受教育者，“他是谁”。

我信主前一段时间，有一个很大的身份危机，就是我失去了社群的认同感。我到底是哪里人？从小住在三台，那么我是三台人，但我离开那里已20多年了。行政区划上，三台是划给绵阳的。有人曾问我是哪里人，我也打肿脸充胖子，说过我是绵阳人。那么，我在成都住了20多年了，户籍在这里，结婚也在这里。但我始终不认为自己是成都人，没有社群的身份认同。只有“四川人”好像是确定的，但对我来说，这也只是一个模糊的文化概念。因此有一段时间，我真不知道我的第一位的族群身份是什么，个人主义使我失去社群和历史意识。所以我结婚9年，直到信主后，都坚持“丁克”家庭，坚决不生孩子。因为我肯定是要死的，生养孩子的意义一定是与族群有关的。所以王家的人就会很着急，爸爸妈妈都急着问什么时候抱孙子，我说你们就别想了。谁叫你只生了我一个呢。我就是不愿为王家生孩子。我想到有一个自古以来的姓氏，将在我这

里成为终点，我还略有一点兴奋。这是唯一的、能让我与历史产生关系的感受。我不想通过生孩子来传扬历史，因为我看不到历史的意义。那时候，我唯一的、强烈的和内在的身份认知，就是一个彻底的个人主义者。我是一个深受自由主义影响的自由主义者。我不愿为“中华人民共和国”生养后代，也不愿延续王家的血脉，更不愿多一个三台人，或多一个成都人。

信主以后，基督的灵很奇妙地扭转了我，让我和妻子都老老实实地去生孩子。因为现在我知道我属于一个圣约族群，就是主耶稣的教会。你也可以说是中国的“第 57 个民族”。我要为这个神圣的社群生养后代。身份认同和教育的意义，都是从这里产生的。当你失去共同体的归属时，你会发现教育是完全没有方向的。前几年，我曾问深圳的几个弟兄，他们在那里打拼了很多年，买了房，也结了婚，甚至在那里服侍教会好些年了。但当我问他们，觉不觉得自己是深圳人？他们异口同声地说，觉得自己不算深圳人。

为什么呢，因为公立教育的目的，就是要让中国人成为“中华人民共和国”的人，但这个目的却失败了。中国人的身份认知和历史意识，一方面被专制政权绑架了，一方面又被社会现实撕碎了。然而，在基督的福音中，当我确定了主呼召我对一间真实的地方教会的委身后，我愿意生孩子了。当我明确了主对我全职传道的呼召后，我开始明确了我对这座城市的委身。有意思的是，我清楚了自己属天的身份，我是天上的国民——就在这一刻，我也确定了我在地上的身份，我是一个“成都人”。我生活了 20 多年的城市，到那时我才真认为自己属于这座城市。因为我在这座城市牧会，这座城市在福音中是我的牧区。不是“成都”的历史意识决定了“成都秋雨之福教会”，而是

“成都秋雨之福教会”的历史意识决定了“成都”。有一次我去上海，收到一个短消息，说“上海人民欢迎你”，我以为是系统的自动消息，结果一看是一位当地牧师发给我的。我说这个牧师还真把自己当牧师啊，不但牧家、牧会，还要牧城。他是把自己当上海市委书记了，就是“拿撒勒教党”的党委书记。这完全是约翰·卫斯理的口气，说“上海就是我的牧区”，所以上海欢迎你，真是神国驻上海的领事馆啊。

接下来我要说，圣约教育一个非常主要的意义，从消极的角度讲，就是不让圣约的子民，被那些拜偶像的和国家主义的身份认知和历史意识所塑造。每一种文化教育的目的，就是通过教育（濡化）来塑造其成员的文化身份的认知和历史共同体的意识，直到受教育者成为这个共同体的一员。所以当被掳的以色列人来到巴比伦城下，他们所面对的主要问题，就是这个雅各的族类、以色列的余民还能不能继续存在下去？这主要不是指肉体上被消灭，虽然有过像哈曼、希特勒、斯大林这样的实施种族灭绝的疯子。能否继续存在下去的意思，主要是指以色列人基于对耶和华的信仰而形成的身份认知与历史意识，会不会被巴比伦同化？

这就跟教育有关了。或者说，这就是教育最根本的、生死攸关的功用。那么从积极的角度讲呢，圣约教育的现实目的，是用以建立和塑造圣约子民，让他们透过受教育，去经历圣约身份的认知跟历史意识的形成，从而使他们融入一个古老和伟大的信仰共同体。

从这个角度，我们又回头再看家庭。譬如妻子和母亲在家庭中服侍的重要性。我没有说已婚的姊妹必须、马上和全部回到家庭中去，也没有说一个妻子和母亲现在就一定不能外出工

作。在某种情况下，帮助者的角色甚至也包括了经济上的帮助者。但是，当我们谈到一个基督徒社群，和谈到基督教教育的时候，我们发现对 21 世纪的基督徒来说，他们和这个时代一样，已经越来越难以把家庭本身视为一项天职了。这并不是只是姊妹们的问题，也包括丈夫们的问题。因为丈夫们也躲避自己的责任。约翰·卫斯理讲过这句著名的话，“推动摇篮的手推动世界”。美国诗人华莱士写了一首同名的诗，

“赐福妇女的手！父亲们和儿女们呼求，
这神圣的歌声，与天上的敬拜汇流
因为那推动摇篮的手，那手也掌管着世界”

你在摇篮旁，把你的孩子推过去推过来，你就想像你把世界推过去推过来。“给我一个支点，我就能把世界撬起来”，这就是一个基督徒母亲的呼召。一个基督所买赎的生命，值得父母为他的一生能够为主所用而奉献自己。但是对我们来说，不单对丈夫们、对妻子们也是这样，我们通过职业所得到的成就感，远远胜过通过家庭和家庭教育所获得的成就感，或所得到的身份认知。马丁路德说，站在灶台边的姊妹和讲台上的牧师，同样出于神圣的呼召。但现在，不但越来越多的姊妹不再“阿们”了，越来越多的弟兄也不再认为站在教会的讲台上是更荣耀的呼召。所以有本事的弟兄都不愿意全职服侍了，有本事的姊妹们也认为，公司比家庭更配得她们献上自己。

所以我们要看到，当我们谈到教育时，除了公共教育本身的腐败以外，一个更大的社会背景就是家庭和婚姻价值的瓦解。中国社会缺乏公民之间的结社，中国社会本来就是原子式的个人社会，或者像梁漱溟所说的，“有国家而无社会”。但我们至少还有一种结社，那就是家庭，因为家庭是社会的细胞。

但你现在看中国，会看到连这个最基本单元的结社也在崩溃。不认识这样的背景，你是无法单独来讲基督教教育的。如果连基督徒父母都难以把家庭当做一个圣职的呼召来看待，那么这些父母到底在为自己的儿女追求什么样的教育呢？他们想要的，并不是真正的基督教教育，而是批着基督教的外衣、但仍然是以世界和市场来衡量的教育。

这就是为什么，我们的圣约归正学堂，只招收和教育会友的孩子。因为他们的父母必须在教会中受到教导和牧养。如果父母不愿或不能在圣约群体中受教，我们也难以教导他们的孩子。基督教教育的目的，就是“为基督、为教会”。这就要求基督徒父母，必须在福音里不断更新，“为基督、为教会”而活。因此，基督教教育的最大拦阻，就是基督徒父母对自己子女的、属世的期待和他们自身的属灵光景。这就是为什么，基督教教育需要教会、学校和家庭共同来实施和完成。

所以我们看到，第一，圣约共同体是基督教教育的主要方式；第二，圣约共同体本身就是基督教教育的目的。

什么是真正的社会生活呢，并不是说你必须去适应这个社会，必须去融入更大的社会共同体。这是对社会生活的一种误解。上帝并不在乎你能否认识五万人。如果你在一间五万人的大学读书，你需要进入一个只有 50 人的校园团契，和你的弟兄姊妹一起成长，敬拜主。尽管大学里还有其他 1000 个不同的社群，但你并不需要进入他们。我的意思不是说你**不能**进入他们，而是你不是**必须**进入他们。尽管上帝也关心你携带着福音进入更多社群的意愿和能力。基督教教育帮助我们在拓展这种能力的同时保守我们的动机和意愿。

我想说的是，我们的孩子，必须在一个完整的、“老吾老

以及人之老、幼吾幼以及人之幼”的圣约群体中受教育，而并不必须在一个更广阔的无神论的大共同体中受教育。并且，我们的孩子在这个小的信仰共同体中所受的教育，比今天的公立教育所能提供的共同体生活更加完整，而不是更加残缺。事实上，大社群在不断被撕裂，从社会、学校到家庭都是如此。而中国有几千万基督徒，这意味着圣约共同体在中国的规模，已远超过世上大多数国家。

我们教会有个单亲团契，除了一个弟兄外，几乎全是姐妹。这反映了男人的心真是更刚硬的。因为离婚都是两个人，一男一女，但进入教会信主的90%都是姐妹。经历过创伤、苦难和罪恶，蒙受主的安慰、赦免和重建，并且向主悔改的，女人多，男人就比较少。我曾对一些单亲姊妹讲，你必须要以教会为家，搬家到教会的附近来，把孩子更多带到教会来，比多带他去学钢琴更好。因为你的孩子需要父亲，而教会中的弟兄群体就是在你的孩子生命中，“幼吾幼以及人之幼”的一个“集体父亲”。这是今天的大社会无法提供的，也是今天的血缘家族无法提供的。你必须更深地融入到共同体的生活，把教会当做 second family，这是一个社会学用语。但实际上，从某个角度说，其实是 first family。你在公立教育中是没有办法的。

中国的传统，把老师叫“师父”，我觉得这个说法很好。圣经也是这样说的。比如箴言中，你会发现有两种口吻和关系，一种是老师对学生，是老师教导学生如何成为智慧人。第二种是父母对子女。所以我希望归正学堂中的老师对学生也是这两种口吻的交替。老师就是父母，父母就是老师，这不单是中国传统的教育观念，也是整个旧约的教育观念。新约中也是一样，保罗在一个地方把自己比喻为母亲，又在另一个地方把自己比

喻成父亲。他称自己的学生提摩太是他在真道中所生的“真儿子”。但在今天的公立教育中，已彻底失去“师父”的传统了。非常机械化，跟车间似的。最后你会发现，孩子首先不再是父母的一个延续，而是国家的一个延续。这才是公立教育最大的问题。公立教育的实质就是对儿童的共产主义。也就是说，你的孩子主要是班主任的翻版，不是他妈妈的翻版，是习近平主席的一个翻版，而不是他父亲的一个翻版。孩子成为国家共同体的政治身份的翻版，是其中的身份和权柄的延续。所以我说，你要送孩子去哪里读书呢？去教会！给孩子找一个老师，就是给孩子找一个父亲啊。一个学徒拜师以后，师傅就是父亲。家长就对师傅说，“师傅啊，我的儿就是你的儿，该打的时候你随便打”。认师就是拜父，可你不能拜魔鬼为父啊，你不能拜一个无神论者为父，虽然今天你不会让孩子给老师磕头了，你是基督徒嘛，怎么可能给人下跪呢？但其实，你让自己的孩子读公立学校，接受唯物主义教育，你就是在叫他给人磕头啊，就是给这个世界磕头。

你不能用一个价值的或教育的中立性来辩护，说我只是请人来教我的孩子语文或数学。不，不，那是魔鬼的谎言。你就是在请人做你孩子的父亲。从某个角度来说，还是请人来做“教父”呢。因为你是把孩子的灵魂也分了他一半。在新教中，也有一些宗派仍然有为新生儿找“教父”的传统。在教会中找一对夫妻，孩子受洗的时候，不但孩子的父母，而且教父、教母也要站过来，当着全教会的面说，我们有责任按着圣经教导这孩子。将来他出了事，爸妈不管，教父母有责任管。所以过年过节，你也要预备礼物的。

对基督徒来说，学校教育的实质就是为孩子找教父教母。

有一位教育家，他说，如果说礼拜是整个基督徒生活的中心，是教会教导的中心，那么什么是基督教教育的中心呢？同样的，礼拜也必须成为整个基督教教育的中心。这就是为什么应该由教会来办学校，因为教育实际上是教会的一个延续。它必须要有礼拜，也必须要有圣道的传讲。而圣道和礼拜，都是上帝赐给地方教会的，“天国的钥匙”。在没有钥匙的地方，怎么教育呢？

我在另一篇文章里，回顾了马礼逊创办英华学院以来中国教会学校的脉络，从中可以看到，我们并没有一个以教导圣约子民为主、以礼拜和圣道为中心的“基督教教育”传统。宣教士创办的学校一直都带有强烈的社会事工的性质，是一种福音预工。实际上，自从1927年国民政府决定收回教育权，所有教会学校全部重新登记为非宗教的私立学校，在课程设置、老师和学生的选择及公共礼拜方面，都受到国民政府所谓的“平等原则”或非歧视原则的约束。严格来讲，从那以后中国就没有教会学校了，因为没有学校能要求学生必须参加礼拜，必须学习圣经。因为这样的要求是“违法”的。在这一点上，国民政府跟中共政府的观念如出一辙。但马克思主义的意识形态，或儒家文化的学习，这些却是“必须”的课程啊。这就是为什么中共的宪法中规定，“宗教必须与教育相脱离”，因为它自己就是一种宗教啊。公立教育的目的，就是建立这种宗教，并致力于把我们的后代变成这种宗教的崇拜者。几十年来，随从别神、死在其中的圣约子民，尸骸遍地，不计其数。

礼拜是教育的中心，不是单指礼拜的形式。我们可以把话反过来说，重新审视礼拜的教育功能。你会发现长老会在这方面也比较有优势。当然有时也可能比较闷，因为长老会的崇拜

非常强调崇拜的教育功能，因为他们的崇拜是以神的话语为中心的。它是以教导为中心的，这一点跟旧约一样。你说，“可我的情感都还没有释放呢”。但基督教的崇拜，在情感上的功用主要是升华和圣化，而不是释放。“释放”是有救恩论的涵义的，它的基本意思就是因真理得自由。但很多人把它几乎当作了“排泄”或“放纵”的近义词。然而，在基督里的真自由，常常包含了我们的自然情感的抑制，而不是放纵。放纵谁不会啊，恰恰是抑制才需要圣灵的大能。

当然，旧约中的崇拜还有很多表演形式，但在新约中，这些形式被基督的更完美的救恩取代和成全了。到了中世纪晚期的天主教会，就走到一个以礼仪为中心的极端。我曾在巴黎圣母院观礼巴黎大主教领的一场弥撒，可能那天是一个重要节期，整个崇拜有一个半小时，大多数时间，主教就在那里走来走去，忙这忙那。面向会众讲了一共不超过十分钟的话，其他时间都在“干活”。这是非常具有表演形式的，在旧约时代，它也具有很形象的教育功能。但到了宗教改革，我们说你不能以礼仪为中心，更不能使用会众不明白的拉丁文。你要以神的话语为中心，你怎么能把牧师变成一个体力劳动者，在主日的崇拜中忙得不亦乐乎呢。

你会发现，我们为什么也会批评灵恩派或一些别的教派，因为他们的崇拜中，神的话语稀少。因为他反过来，不再以公共礼仪为中心，却变成以私人情感为中心。因此他扼杀了圣约的后代在整个崇拜中所能获得的心智的教育。事实上，这是一种相当自私的崇拜方式，从教育的角度讲，就是以成年人为中心的，极其自私地，根本不考虑自己的孩子从小在这里的受教方式。不过他们想了一个好办法，干脆在一边去做儿童崇拜，

所以我们就离开了以主日教导为中心的教育功能，然后说，因为小孩子听不懂嘛。不是他不懂，是你根本不懂。因为你今天来教会只是为了自我的情感满足，你的孩子如何在真理和公共崇拜中受教育，根本不是你的第一位考虑。让我对那些取消了崇拜的教育功能的教会说，你们就是自私的一代人。

在我们这里，孩子从小就学习跟父母一起参加崇拜。真是非常感恩，有时候小孩哇哇大叫，我们就说，你看上帝在婴孩和吃奶的口中建立能力。我们可以忍耐。有一次，一个慕道友来聚会，留下来分享的时候，他说今天最感动的一件事，就是前面有一位七八岁的小女孩，我看见她一边听道、一边在记笔记。他说，这一幕让我极其震动。有个学过教育学的信徒来我们教会，他说这“不科学”，因为教育心理学告诉他，学龄前孩子的注意力只能维持 20 分钟。但我们的孩子们，能安安静静的参加两个小时的崇拜。成长包括了在听不懂中成长，成长也包括了出席和观察成年人的场合，成长更包括了克制、纪律和礼仪的训练。并且很多父母回家后，会和孩子分享主日所听的道，你会看见他慢慢成长。他每次就记得一点。我问我的孩子，今天爸爸讲的故事和例子，你有没有记得一个啊，他就记得一个。我们在星期三晚上查经时，也回顾主日所听的道。有一次，两个小男孩的分享非常好，令所有人惊讶。因为他们的理解非常棒。最近呢，我的孩子快 7 岁了，他每次听完道，喜欢画一幅画，用一幅画来记录。我讲但以理书，描述巴比伦被波斯攻陷的那天，他回家就画了一座城，有人射箭，然后城里的人还在吃东西。他画一幅画给我看，这就是他的证道笔记。你知道吗？教育的过程对他来说，是在家庭、教会和学堂共同完成的。并且这三个上帝所建立的圣约组织，所给予的教导和

信仰生活的实践，都是一致的，也是彼此搭配的。

让我重申这一点，活在一个有不同年龄层的圣约共同体中，并活在圣约共同体的公共崇拜中，是最重要的受教育的方式和途径。这是旧约中的教育模式和圣约神学带给我们的反思。与此相反的，则是“以国家为中心”的、和“以市场为导向”的，以及“以孩童为中心”的现代教育模式。

圣约与基督教教育之三： 宗教改革之前的基督教教育

王怡

在旧约的《箴言》里，我们可以看到以色列的“皇家学校”，然后在以利亚时代，出现了“先知学校”。但对一般民众来说，所谓教育，就是“家庭教育”和以崇拜礼仪为中心的公共教育。直到以色列人被掳巴比伦后，以色列人中才出现了普通教育的学校。

因为在被掳的巴比伦，圣殿没有了，以崇拜礼仪为中心的公共教育没有了，祭司没有了，献祭止息了，他们面对一个身份危机，或者说在信仰和文化上“被同化”的危机。这时，先知耶利米写信给在巴比伦城外犹豫的以色列人。这封信是神的百姓在异教和异邦文化中展开“基督教教育”的开始，是《申命记》6章的“教育大宪章”在被掳时代的应用和延续：

经上说：“万军之耶和华以色列的神对一切被掳去的，就是我使他们从耶路撒冷被掳到巴比伦的人，如此说：你们要盖造房屋，住在其中，栽种田园，吃其中所产的，娶妻生儿女，为你们的儿子娶妻，使你们的女儿嫁人，生儿养女，在那里生养众多，不至减少。我所使你们被掳到的那城，你们要为那城求平安，为那城祷告耶和华，因为那城得平安，你们也随着得平安。”万军之耶和华以色列的神如此说：“不要被你们中间的先知和占卜的诱惑，也不要听信自己所作的梦，因为他们托我的名对你们说假预言，我并没有差遣他们。这是耶和华说的。”——《耶利米书》29章4到9节

这段经文的主旨，就是耶和华命令被掳的以色列人进入异教的城市，然后杂居在不相信上帝的人群中间，努力形成一个“新的信仰共同体”。这个新的信仰共同体，不但要抗拒在信仰和文化上的被“同化”（一是在知识上拒绝假先知和占卜，二是在生活中拒绝杂婚），而且在这种弱势和被殖民的状态下，神还应许他们要开枝散叶，继续增长。

有趣的是，有人恰恰以中国是一个无神论国家，以各种社会条件（特别是政治和法律上的）的危险或不适合，来质疑甚至反对基督教教育。但我告诉你们，“教会学校”恰恰是在巴比伦出现的，而不是在耶路撒冷出现的。为神的儿女提供普通教育的教会学校，恰恰是“被掳巴比伦”的必然和必需的结果。在新约的视野下看，就是“直到地极”的福音使命的必然和必需的结果。新约教会，在这一点上与被掳的犹太社区是类似的。那就是身体上的“杂居”，和信仰及生活上的“分别”，同时并存。

一、学校的出现：巴比伦的新信仰共同体

因此，在巴比伦出现了一个从此被称为“犹太人”的“新信仰共同体”。犹太人相信和遵循先知耶利米所传递的这一“生养众多、不至减少”的命令，从被掳巴比伦开始，在之后数百年的散居中，有四个因素或四个方面的复兴，形成了这一新的信仰共同体：

1、会堂；2 学校；3、文献；4、律法

其中，学校成为了新的信仰共同体得以维系、铸造和传承的主要方式。逐渐地，每座城市中都建立了犹太会堂。而每一间犹太会堂都设立了学校。在《塔木德》中记载，直到第一世纪的迦玛列，建立了在天下各城巡回的“督学”制度。有一次，督学来到一座城市的犹太社区，说，请把你们社区的保护者叫来。大家就把警察和保安叫来了。督学说，不，不，城邦的保护者不是城邦的统治者和警察，而是我们犹太学校里的老师们。因为是他们延续了这个城邦，使这座城邦的记忆得以延续，使犹太社区的信仰、身份认知、历史文化得以延续。所以犹太社会的保护者是教师，而不再是祭司了。

从巴比伦开始，每个犹太会堂都附属一个学校，因为要保存记忆，所以大量的文献、著述得以产生，先知和拉比的写作开始被整理，律法（妥拉）重新被研究。结果，你会发现犹太人的文化高峰和教育的出现，甚至整个共同体的凝聚力，恰恰源于他们最不像一个共同体的时候。在救赎历史的脉络中，“被掳巴比伦”及其后犹太人被抛散在万国之中，乃是对新约时代的教会的预备和预演。五旬节后，耶稣基督的福音也开枝散叶，流传在各城各乡。教会，是在福音中从一个形形色色的大共同体中被呼召出来的人群。在“外貌”上，这些被召的人最不像

一个共同体。这是一个外在“杂居”、内在“凝聚”的共同体。因此，正如犹太学校是随着被掳巴比伦而产生的，基督教学校也是随着五旬节圣灵降临后、福音传到地极而产生的。

在巴比伦时代，首次出现了类似现代教育的三类分期的学校：

1、Beth Hasepher（圣经书房），类似今天的小学，孩子通常从4岁开始学习，主要的学习方式是记忆和背诵。

2、Beth Taimud（问答书房），类似今天的初中。主要的学习方式是问答或通过问答对知识予以说明和解释。通过问答的方式进行教育，是这个阶段的特点。

3、Beth Hammidrash（研究之家），类似于今天的高中。这个阶段最主要的学习方式就是研究和讨论，是思想力的养成。

这是最早的古典教育的模式。它有两个特点。

第一是以经典为中心。对犹太人来说，就是以“妥拉”为中心。所有的学习，都是为了使“妥拉”成为犹太人安身立命之根本。换言之，是“妥拉”使一个人成为一个人。语言、逻辑、记忆、思考能力、想象力、写作和演说，这一切能力的培养都是为了使上帝的子民更深地进入“妥拉”，或使“妥拉”更深地进入一个犹太人的全部生活。以“妥拉”为中心的教育，意味着信仰教育优先于职业教育，意味着对教育来说，认识人是谁（Who are you）是比认识人能做什么（What are you doing）更首要的。同时，这一以经典为中心的教育也意味着，神的儿女必须为永世而学习，而不是为今世而学习。既然“夏虫不能语冰”，那么基督教古典教育就意味着，第一，不是对夏虫的教育。第二，是关于冰的教育。用20世纪著名的古典教育（博

雅教育)的倡导者、芝加哥大学校长哈钦斯的话说,教育决不是以就业为导向的,教育必须是“永世主义”(Perennialism)的。

第二个特征是文法、逻辑与修辞的三分。当然,这是以后来在古希腊、罗马文化与基督教传统结合之后出现的观念来回溯了。犹太人散居万国之后,一个最重要的文化上的变迁是“希腊化”。因此,犹太的学校教育,是受到过希腊文化的影响。不过反过来说,譬如殉道者游斯丁认为,柏拉图是读过《摩西五经》的,希腊哲学受过犹太启示传统的影响。这些脉络太复杂,我们不需要讨论。总之,最近几十年在美国得以复兴的“基督教古典教育”,与这一被称为“三艺”的最初模式是很相似的。小学的阶段更加注重文法的积累(记忆跟背诵),初中的阶段开始着重训练逻辑(问答与理解),然后到了高中阶段就侧重于修辞的训练(研究,演说、写作)。我们呢,基本上到了研究生阶段才开始做研究。本科生基本上不具有思想研究的能力。高中呢,还在死记硬背。这就是中国的教育现状。教育的目的,是在真理之上建立他的良心自由,同时培养他的思考能力。我们的习惯,都是需要一个简单的答案。我们当然坚持真理是有答案的,这是我们与无神论者的迥异,但我们要么被教育为在一切问题上都不相信一切答案,要么被教育为在一切问题上都坚持一个标准答案。

譬如昨天有位姊妹问陈牧师,在改革宗教会,弟兄可不可以留长头发?如果你只想要一个简单的标准答案,你就还没有具备真正进入这个问题的能力。昨天晚上,我们举行了一场辩论会。结束后也有一位姐妹来问我,这样就完了?最后的答案是什么?到底哪一方是正确的呢。我说,你说呢,到底哪一方

是正确的？这是上帝要问你的问题，不是你要来问我的问题。有一天，每个人都要就自己的全部生活，和生活中的全部选择，亲自向上帝交账。保罗说，很多问题他也不清楚，更何况我们。但到了那一天，就要面对面了。如果你问我，你为什么 would 得癌症？或者为什么大地震偏偏发生在四川，我都没有答案。我当然有圣经的真理可以教导，但我没有个别的和具体的答案。但约伯的三个朋友偏要给出答案，我怀疑他们都在中国的公立学校上过学。圣经告诉我们真理，但圣经并不告诉我们全部问题的答案。你是否应该和张弟兄结婚，这世上竟无人知道。这就是为什么你必须“因信”去生活的原因。如果有一个人知道答案，你就不需要“因信”而生活了，你因他而生活就可以了。

在新约中，耶稣教育门徒的最主要的方式，就是问答。有两种，一种是公开的、大段的讲论，好像马太福音，从“登山宝训”一直到“橄榄山讲论”。除此之外，他在个别的、小组的、私人的场合，主要教导方式是问答。有人统计过，在福音书中，耶稣一共问了门徒超过 100 个问题，别人也问了他很多问题，你有兴趣也可以去统计一下。你发现主耶稣的回答很有意思，如果今天的牧师都像耶稣那样回答问题，弟兄姐妹多半不答应。因为耶稣回答问题的主要方式，都是不给答案，至少不正面的和直接的给答案。

但我必须强调，我们今天读圣经，一定要确信，第一，这并不意味着耶稣的回答是模棱两可的，他的回答和教导总是清楚、明白的。并不是这样也可以，那样也可以。第二，但是他的基本方式，的确不是直接给出答案，就像“好撒玛利亚人”的比喻，耶稣最后的话是，“你就照着去行吧”。这算什么回答？难道主耶稣要这个人去靠行为称义吗？难道是告诉那个人如

果他也能这样爱邻舍，他就可以上天堂吗？我们透过仔细的解经，知道主的意思不是这样。但耶稣这样就算回答了。

因为我们非常缺乏思考和研究的能力，所以常常把教义变成教条。改革宗是强调教义的，但我们的教育方式相当缺乏“问答”的训练。通过问答使教义对每个人构成挑战，不但是理智上的，也是灵性上的，同时是实践性的和关系性的挑战，你的整个人就开始具有思考和研究（包括悔改）的能力。最后一点，就是所有教育的结果，都是让受教育者亲自的、和独自的在上帝面前负责任，而不是代替他给出答案。如《歌罗西书》所说，“我们传扬他，是用诸般的智慧，劝戒各人，教导各人，要把各人在基督里完完全全地引到神面前”。

在第三讲，我会继续这个议题，因为路德和加尔文所开创（其实是继承）的一个重要的教育方法，也是教理问答。有教会的同工问我，《小要理问答》要怎么教呢，我说所谓问答，就是一问一答。《小要理问答》的意思，不只指向教育的内容，同时也告诉你教育的方法。教《小要理问答》，就要一边问，一边答。而且通常不要直接给答案，不然就太便宜那些提问的人了。

二、初代教会的学校：亚历山大和安提阿

到了第三世纪，首先在东方教会，一度形成了两个很重要的学校或学派，即亚历山大学派和安提阿学派。这两个学派，对基督教神学和基督教教育都有非常大的影响。

亚历山大学派基本上走柏拉图路线，安提阿学派走亚里士多德路线，他们都在基督教信仰的传扬上，有一个希腊化的过程。到《迦克敦信经》中，基督的神人二性的教义的确立，其

中对基督的神性的认识及阐述，主要来自亚历山大学派的贡献。对基督的人性的确知和表达，则主要来自安提阿学派的贡献。他们其实都有偏差，连在一起就对了。圣灵使用他们的努力，使教会明白了“基督神人二性”的福音真理的根基。

在释经的方法论上，走柏拉图路线的就偏向灵意解经的发展，亚历山大的俄利根是其中的集大成者。走亚里士多德路线的就偏向文法解经。同样，在文法解经的基础上，这二者的精髓还是要会通。在巴比伦时期，犹太的会堂学校，按今天的标准，还算不上普通学校，因为学校提供的主要是宗教教育。亚历山大和安提阿的学校也类似，它们刚开始的时候都是“要理问答学校”，也是主要提供宗教教育的学校。不过，在概念上需要两个澄清。第一，按着不信之人的划分，教会学校（尤其是强调以圣经和基督教经典为中心的古典教育学校），在本质上都是“宗教学校”，也首先是“宗教学校”。因为他们认为最重要的事就是认识上帝，而其他的一切事也都服务于认识和侍奉上帝的目的。第二，在欧洲福音化之后的历史上，尤其是在西罗马帝国覆灭之后的欧洲史上，所谓“普通学校”首先就是教会学校，并没有教会学校之外的普通教育的学校。在很大程度上，这是因为亚历山大和安提阿两个学派的努力，他们使基督教信仰在希腊文化中获得了表达，也借助希腊文化（包括稍后一点的西方教会借助拉丁文化）使基督教信仰获得了神学的和哲学的表达。这一过程和结果，标志着“基督教教育”在异教文化中的形成。从此，教会学校从“宗教学校”演变为“普通学校”，因为所有的知识都臣服于圣经的知识。

因此，我们今天所倡导的“基督教教育”，就是指包含普通教育在内的、但在本质上属于宗教教育的“全日制”的教会

学校的教育。简单地把“宗教教育”和“普通教育”分开的、或简单地将所谓宗教或圣经课程与其他课程分开的教育观，在本质上是“反基督教”的。不过是中了中国《宪法》中所确立的“宗教与教育相分离”、这一魔鬼邪恶诡计的计而已，或是跟着当代西方“政治正确的自由主义”这一魔鬼另一邪恶的诡计随波逐流的结果罢了。

此外，在方法论上，亚历山大学派重推理，安提阿学派重归纳。亚历山大学派更看重逻辑，安提阿学派则看重修辞。用我们的话说，亚历山大学派更务虚，在基本教义的形成上，为教会提供了诸多重要的哲学化的表述，不过出异端的机会也比较大。安提阿学派更务实，历史与政治学的氛围较形而上学更浓厚。而在东方教会这两大学派之后，西方教会在学术上兴起。“三一论”中的主要概念——“位格”和“本质”，均来自拉丁教会的神学家的思考。

在这个过程中，基督教信仰结合古希腊的文化，形成了“七艺”的古典教育系统（苏炳森校长的讲座会重点介绍这一古典教育理念）。在文法、逻辑和修辞之外，再加上算数、几何、天文和音乐。最重要的是前三个，它们的涵义是很广泛的，包含了历史和政治学。有人说，“七艺”是柏拉图就提出来的，其实柏拉图语焉不详，真正形成“七艺”的教育系统，是欧洲基督教化的结果，是在基督教学校的教育实践中形成的。并且，基督教的“七艺”，是以一驭七，以圣经真理及初代教会的核心教义（三一论和基督论）为俯瞰人类知识全局的巅峰。这就差不多奠定了未来的中世纪大学的基础。知识的基础是人文学习，之上是神学教育，标准和信心是启示的真理。知识与信仰不可分，也无法分，这就是基督教古典教育的观念。

你知道，我们并不是在各类学校中谈“基督教学校”、在各类教育中谈“基督教教育”而已。我们是在谈，欧洲历史上的学校或现代意义的教育到底是怎么产生的，说到底，它根本就是教会产生的。

三、学校的重现：中世纪

到了黑暗时代，蛮族不断入侵和摧毁着罗马帝国的废墟，学校基本上消失了。直到查理曼大帝在 8 世纪末，积极地振兴教育和文化，他建立了宫廷学校，并下令每一座修道院都必须建立一所学校。查理曼的努力，被历史学家称为欧洲史上“文化的再生”。

这样慢慢进入中世纪，欧洲到处都建立了主教的座堂学校（cathedral school）和修道院学校（monastic school）。对黑暗时代之后的欧洲来讲，所谓学校就是教会办的学校，学校就是这样再一次地，从教会的肋旁而生。就像对清末的中国而言，所谓现代学校就是宣教士所办的学校。

在中世纪的教会，形成了一个二元系统。一个是主教系统，在 313 年之前，主教是基督教世界的典范人物，所谓主教就是主要的受苦者，不像后来成了主要的贪污者。那个时代的主教，第一，他们首先是神学家，所有大公会议的参加者都是主教和主教的助手，他们基本上也都是神学家。第二，他们是为主受苦的，殉道比例很高。但 313 年米兰敕令后，教会合法化，主教的社会评价就随着教会的世俗化开始走低了。后来大家认为主教就是好吃懒做的人，信仰走向腐败。到了中世纪末期，有人说，要我相信任何一件事都是有可能的，但要相信一位巴黎主教会得救则是绝不可能的。这时候，基督教世界开始出现另

一种典范人物，就是修士，虽然他们在职位上不是主教，但大家认可修士是属灵的典范人物。于是，几百年后，修道院系统和主教系统，就成了中世纪的教会及基督教教育的二元系统，尤其是在格里高利一世成为历史上第一位由苦修士和修道院院长出身的教宗后，教宗必须首先是修士，就成为一项传统。当然，除了上述原因外，修道院院长成为与主教并列的基督教世界的领袖，还与封建制的扩展有关。这个离题较远，我们不讨论。总的来说，从九世纪到十三世纪，修道院承担了整个西方文化的保存和教育工作。所以整个欧洲的现代文化，是从教会学校开始的，而在中世纪，学校主要是从修道院出来的，直到大学的出现。

我这里介绍两套书，一是欧洲议会编的四卷本《欧洲大学史》，其中第一卷是中世纪大学史，它称大学是“从欧洲产生的、始终保持其结构及社会功能不变并扩展到全世界去的一种人类机构。这个机构是从中世纪的教会产生出来的”。大学是教会教育的产物，我们回顾了被掳时期的犹太会堂学校，到初代教会的要理问答学校，到查理曼大帝之后的座堂学校和修道院学校，直到中世纪大学的出现。我们不只是说美国最好的大学是清教徒办的，中国最好的大学是宣教士办的，而且“大学”的观念和制度，本来就是“教会学校”的产物。

第二本书是美国学者查尔斯·哈斯金斯的《大学的兴起》。其中描述了最早的一批大学如巴黎大学的起源。作者这样介绍说，“大学的根源要在巴黎圣母院的大座堂学校去寻找”。因为在12世纪初，在法兰西到低地国家，“最活跃的学习中心，都是那些依附于大教堂的座堂学校”。

我曾提到20世纪的政治哲学家沃格林的一句名言，他说：

“历史就是大写的基督”。那么我进一步说，“教育就是大写的基督”。不但历史的轨迹如此，圣经的教导如此，我们的信仰和盼望也在于此，愿荣耀归于父、子、圣灵三位一体的上帝！

被称为“大学之母”的是意大利的博洛尼亚大学。最早的大学都是法学院，博洛尼亚是这样，牛津也是。一群教师和学生聚集在那个小镇上授课、游学，教授法律（当时主要是教会法），然后在他们“散步一英里”的范围内，获得主教颁布的自治权后，脱离封建制的司法管辖，这样“大学”就形成了。博洛尼亚大学，在传说上于 1088 年建立，距今九百多年的历史。这是最早的大学，不过很多历史学家不太同意这个年代，认为定得太早。

这取决于我们对“大学”的定义。博洛尼亚本来就有这么一间教会学校，大学是从这所教会学校产生出来的。第一，大学意味着一种教育的阶段和方法。我们提到的“三艺”，是从小学到初中、高中，小学以文法为主，初中以逻辑为主，高中进入修辞为主。这就意味着，高中毕业的意思，就是指一个学生具有完全的自修能力和初步的研究能力了。我们教会在一次退修会上，也做过一次昨晚那种模式的辩论会。我跟弟兄姐妹讲，如果你们把孩子送到归正学堂，他们初中毕业就能达到你们昨天晚上的辩论水平。这意味着，一个学生到了高中毕业，基本上就不需要再通过上课来获得文法和逻辑的知识了。他完全可以自己读书，之后跟老师见面，然后提问题、回答问题，又布置读书，之后又来讨论，提问题，问答题。这个就叫大学。

牛津在它悠久的历史中，直到 20 世纪的现代教育转向之前，都还保持着这样的古典教育的风范。大学教育都是自己读

书，然后大家一起喝茶，辩论问题，每周到教授的书房见一次面，跟他聊一聊，他甩几个问题给你，再布置几篇阅读材料，你又回去自己读。但是我们根本没有经过这样的教育。我们的大学，按这个定义来判断，最多只能算高中。在犹太人的会堂学校中，高中阶段的老师，就称为“拉比”。拉比是在拉比学校学习的，相当于我们的神学院，就像保罗在迦玛列门下一样。

界定大学的第二个标准呢，就是脱离封建制的管辖的“自治”。为什么很多历史学家还是认为 1088 年是大学诞生的日期呢？因为这一年在博洛尼亚出现了一个独立于当地座堂学校和主教系统的、自主地进行法律教学的自治团体。所以人们就把那一年称为博洛尼亚大学的诞生。因为这个团体获得了主教的认可，成为一个师生的自治共同体，这就是大学的意思。这个自治体最早首先是学生的自治体，然后才是教师的自治体。那么就这个定义来说呢，我们的大学也不是大学，而是党校，或者是政府附属的进修校。

另有一种说法，称 1208 年成立的巴黎大学才是最古老的大学。因为在取得自治权这一点上，巴黎大学的诞生是更明确的。举个例子，现在大学里有很多社团。我们的逻辑是这样的，先有一个大学，政府任命一个校长，然而学生要成立一个社团，便到他那里去请求批准。但是大学的诞生其实是反过来的，先有一群学生组成一个社团，而这个社团在得到认可后就叫大学。如果把大学定义为“数个由不同专业的学生社团和教师行会所组成的单一的法人团体”，换言之，大学的意思就是一个联邦制的师生社团。那么“巴黎大学”是最符合上述三个定义的、最古老的大学。

牛津大学要晚一点。1209 年，学生和教师团体向当地的主

教和政府罢课，希望效法巴黎大学，也取得独立的自治权，脱离主教座堂和封建领主的管辖。抗争好几年之后，他们于1214年取得了类似于巴黎大学那样的独立法人地位，这就是牛津大学的产生。所以半开玩笑地说，大学的第四个要素就是学生运动。大学是抗议的产物。

之后，中世纪的大学越来越多，基本上只有四个学院，文学院、法学院、神学院和医学院，其他的学校都叫职业学校，到了现代才被纳入到大学的概念里。“文学院”的意思就是本科学院，所有学生进入大学后，都是文学院（文理学院），接受社会与人文教育，学习历史、哲学、逻辑、修辞、语言和政治等。这些都是为“如何做一个人”预备的，而不是直接为“如何做一件事”预备的。但一个人若是接受了“如何做一个人”的最好的训练，他未来做任何事，都能成为第一流的人才，这个叫文学院。换言之，本科的意思就是“不分科”。分科就不叫本科，而是“专科”（即我们的研究生教育）。文学院毕业后，你如果要成为研究型的人才（而不是为了推迟就业或提高就业的起步价），你才进入更高深的教育，法学院、医学院和神学院。

中国的大学制度，是宣教士为我们建立的。但在中共的1952院系调整中，这个由基督教会为中国奠定基础的大学制度，几乎被彻底拆毁。所有的人文教育，不是被分拆，肢解，就是被捆绑、洗脑。所以我倾向于认为，1952年后的中国，根本就没有“大学”了。只有比高中还要高的另一种高中，以及大量的职业培训学院。譬如说，我们有法学院的本科生和医学院的本科生，这是莫名其妙的概念，法学哪来的本科？连人类社会的经典都还没有读过几本就学法律？社会还能不糟糕

吗？甚至还有专科的法律生呢，你就知道中国司法水准有多么低下了。他们不是把“法官”当“祭司”，而是把法官当保安。

古典教育的意思，就是让所有人都要接受人文教育。特别对教会来说，在人文教育的基础上，蒙召学习神学是教育的最高峰。在某个意义上，所有的人文学科都叫预科，就是预备去更深和更直接地认识真正的“宇宙真理”。

这就形成了中世纪基督教教育的一个金字塔结构，第一，它包含了普通教育。而现代教会包括一些神学院所讲的“基督教教育”，已主要是指主日学教育和信徒的成人教育。但是从历史上看，基督教教育是包含普通教育在内的全人教育。在此基础上，它的一切努力的最高方向都指向神学院，即培养教会领袖和人类知识的“祭司”的教育。神学院的教育，是以圣经的研读和神学训练为中心的教育。为了明白上帝的道，你需要先学语言、历史、哲学、政治、法律及其他，你要通过这一切来预备和训练你教导圣经的能力。所以在古典大学的建筑分布里，你可以看到一个众星拱月的布局，所有的学问最终都指向神学，最终也达到神学。包括在新英格兰地区建立的许多常青藤大学也是这样。譬如耶鲁大学，它的校徽，上面写的什么？是希伯来文的“乌陵”跟“土明”，就是旧约中的祭司在耶和华面前用来决断人间是非的。我想这很好地表达了“基督教教育”的理念和异象。耶鲁老校区也在一座山上，山脚下是法学院，然后是其他学院，不断上山，最后山顶上是神学院。这幅图画很形象地表达了基督教教育的框架、知识划分的概念和中世纪以来的传统。

大学出现后，中世纪社会就形成了三种社会性的权力结构，就是王室、教会和大学。牛津大学和巴黎大学取得自主权

之后，大学就开始成为王室和教会之外的第三种重要的社会机构。

我们可以对应主耶稣基督的君王、祭司和先知三重职分来理解这个结构：

- 1、王室 —— 君王
- 2、教会 —— 祭司
- 3、大学 —— 先知

这和旧约时代的以色列社会权力结构是类似的。教育由谁负责呢？不是君王，而是祭司和先知。这几届的中共常委选出来后，都请几位“大师”去中南海上课，讲法律、政治和历史。这也算一个进步。因为常委并不是“先知”，“君王”不是上帝的代言人，作王是要先接受上岗训练的。在传统中国，儒家扮演着某种“先知”职分，所以他们的最高理想就是成为“帝王师”。帝王本身不是师。但现代国家主义兴起后，政府抢走了教育者的身份，这与“君师合一”的极权主义是一致的。而且这种局面不但在当代中国，在当代美国也以另一种版本存在。但在《申命记》第17章18-20节，清楚指明了君王登基后，是一个受教者，而不是一个祭司面前的施教者：

他登了国位，就要将祭司利未人面前的这律法书，为自己抄录一本，存在他那里，要平生诵读，好学习敬畏耶和华他的神，谨守遵行这律法书上的一切言语和这些律例。免得他向弟兄心高气傲，偏左偏右，离了这诫命。这样，他和他的子孙便可在以色列中，在国位上年长日久。

在中世纪早期，王室代表君王的权柄，教会代表祭司的权柄，大学代表先知的权柄，这就形成了欧洲社会的三元权力结构。这是中世纪的鼎盛时期，非常辉煌，并非那么黑暗。到了

中世纪晚期，从这三层结构中可以看到两重争战。第一重争战，就是横贯整个中世纪的君王与祭司之争，“君王佩剑，祭司烧香”，这是圣经的教导。但是君王也想烧香，祭司也想佩剑，于是他们打来打去。我在神学院教教会史时，用了金庸的十六个字来形容，叫“宝刀屠龙、号令天下，倚天不出、谁与争锋”。整个中世纪就是教会与王室的“倚天屠龙记”。君王有一把屠龙刀，教会有一把倚天剑。这是第一重政教关系之争，和教育的主题有关系，但关系不大。第二重是先知与祭司之争。首先是教廷内部的一些“先知”，就是那些修道士。通常，他们一开始会受到教宗的反对，但如果他们势力过大，形成一个属灵运动，就像克吕尼运动，或圣法兰西斯的托钵修会，教宗就会给他们一个合法地位。因此，修道运动始终是教廷内部的一种改革运动。修道运动虽然也带着教育的功能，但从未与教会系统之间出现决裂。

直到大学出现后，大学里的教授们，就取代修道士（虽然多数教授都是修道士，而很多修道士也是教授），成为基督教世界中一种新的属灵的典范人物。或者说，成为挑战祭司权力的“先知”。从这个角度来理解改教运动，宗教改革的主要力量来自大学，就像旧约中的先知站出来，斥责君王，也斥责祭司。改教运动是大学兴起的一个结果，标志着大学与教会的二元结构的决裂。

宗教改革运动基本上是一场大学的运动。从中世纪后期的改教先锋，一直到第二代改教家加尔文。被称为“宗教改革的晨星”的威克里夫，是牛津大学的教授；被称为捷克之父的殉道者约翰·胡斯，是布拉格大学的校长；伊拉斯谟是剑桥大学的教授；加尔文毕业于巴黎大学，他被法国驱逐逃亡，就是从

巴黎大学开始的。马丁·路德毕业于莱比锡大学，是威登堡大学的神学教授。你会看到，牛津、布拉格、巴黎、剑桥，这些都是从那时到如今，人类历史上最好的大学。只有路德读书和教书的大学，稍微不如前几位。

这些改教家都接受了当时最好的教育，不但包括神学和圣经的教育，也包括人文教育。你没有办法把他们的信仰装备与人文教育分开来。他们中至少有三位读过法学院。他们是当时基督教世界中的“先知”。上帝使他们站在大学的教席上，向教廷发出先知的呼声。

基督教教育的异象，不只是办归正学堂。西方教会花了几百年，最后从教会学校中蹦出了大学。很多弟兄姐妹问，归正学堂的学生，高中毕业后怎么办？高中毕业就上大学呗，让我们为此祷告，也让我们为此受苦吧，求主使我们在十年之后，便能重建基督教大学。

为什么教师是整个城邦的守护者？为什么在中世纪，大学跟教会、王室构成了一个三元的社会结构？中国教会的神学院建设，必须实现三个目标，一个是本地化，它不能是外来的，它必须建立在地方教会的根基和土壤之中，它要构成当地基督教社群的一个重要的组成部分。第二是大学化，它不只是一要培养面向当下的牧会的工人，它必须成为面向未来的学术的中心，它必须成为一个思想的中心，它要形成自己的学派。它要扮演基督教世界中的“先知”，因此它必须成为整个基督教教育体系的一部分。第三是国度化。不过有了本地化，才能谈国度化，不然就危险了。同样，有了本地化，才能谈大学化，不然就容易脱离教会，变成了世俗化。

两年来，我们在“华西圣约神学院”里尝试开办“基督教

人文课程”，也就是基督教的博雅教育或通识课程。现在，我们把这部分课程剥离出来，成立了“华西圣约人文学院”。现在是一年12门课。我们的目标是经过5到10年，成为开办四年本科的文理学院。下面跟教会的高中接轨，上面跟神学院接轨。在此之前，我们也希望开办“基督教教育硕士”，我们以基督教古典教育的观念，来设计这个培养教会学校老师的学位。由神学院和人文学院合作，以圣经和神学为中心的神学院课程占三分之一；以基督教经典和人文素养为中心的人文学院课程占三分之一；最后，以教育学和教育实践为中心的课程占三分之一。这不是一个专业导向的教师培养模式，而是以上述“基督教古典教育”的教师培养模式。

在被掳于异教文化的命运中，主曾经这样鼓励先知耶利米。求主今天也如此激励和应许我们：

“成就是耶和華，造作为要建立的也是耶和華；耶和華是他的名。他如此说：你求告我，我就应允你，并将你所不知道，又大又难的事指示你”。——《耶利米书》33章2到3节

圣约与基督教教育之四： 路德与基督教教育

王怡

一、 必须把子女送到学校

我给大家预备了另外一段视频。是传记电影中，路德如何教小孩子《大教理问答》的一幕（略）。

宗教改革，必然产生基督教教育的革命。在这个意义上，路德不但是改教家、神学家，他也是教育家。加尔文也是教育家，他们都创办过学校。

1530 年的一个主日，路德证道，题目是《必须把子女送到学校》，围绕着《马太福音》9 章 14 节。在那里，耶稣说：

“让小孩子到我这里来，不要禁止他们；因为在天国的，正是这样的人。”

中世纪的基督教教育，在三个方面塑造了我们对基督教教育的理解。

- 1、形成了“七艺”的古典教育模式；
- 2、涵盖了“普通教育”在内的全人教育模式；
- 3、产生了“大学”这一带着“先知”色彩的教育组织。

在上一讲中我谈到，这三个方面，也是路德、加尔文等改教家得以产生的历史条件。换言之，宗教改革本身，在某种意义上就是基督教教育的发展，日益与腐败的教会和教义系统相冲突的结果。

在本质上，宗教改革是上帝超自然的作为，在历史上藉着祂的这一批受教于大学系统的仆人，重新将基督教信仰的核心揭示和彰显出来。我很喜欢一位改革宗的历史神学家卡尔·楚门，给宗教改革的一个定义。他说，

“宗教改革代表一种运动，也就是将那位在基督里彰显自己的神，置于教会生活和思想的中心”。

我试着将这句话，改写为“教育的宗教改革”的定义：

“教育的宗教改革代表一种运动，也就是将那位在基督里彰显自己的神，置于全部教育内容和过程的中心”。

因此，就教育而论，宗教改革不仅仅代表着“基督教教育的发展，日益与腐败的教会和教义系统相冲突的结果”。而且，宗教改革也意味着对中世纪基督教教育传统的一场革命，即一场发生在大学内部的宗教改革。

简单来说，中世纪的基督教教育，在另外两个方面，在宗教改革的力量冲击下被颠覆和归正：

- 1、高举普遍启示和亚里士多德的哲学体系，将之置于圣约与圣言之上（或至少与之等量齐观）的自然神学倾向。这种倾向不断产生出哲学化的经院神学。在初代教父德尔图良发出“雅典和耶路撒冷有什么相干”的断语后，教会的神学和教育

传统在一千年间，几乎将雅典传统置于耶路撒冷之上。中世纪晚期，在经院哲学内部发生唯名论与唯实论之争，为改教家的神学思考的范式转移做了铺垫。在某个意义上，从威克里夫、胡斯直到路德，都可以称之为中世纪晚期的唯名论者。

2、形式主义跟象征主义的礼仪中心。在第一讲中我们谈到，我们反对这个，但并不彻底否定礼仪和象征在信仰和教育中的巨大价值。但宗教改革在方法论上的核心途径，就是回到本源，回归圣经。重新将教育的内容和过程放置于圣言之中和圣言之下。恢复圣经在一切知识领域内的权威，一方面摧毁了经院哲学，一方面也摧毁了礼仪中心。

因此，“教育的宗教改革”的结果就是：第一，圣经成为教育之本；第二，圣灵成为教育之神。

基督教学校是什么呢？第一，它是恩典的学校。第二，它是圣灵的学校。有人说，你们基督教学校不也是另一种“洗脑”吗？我说，不，你说错了。我们不但要洗脑，还要“洗心”。我们之所以说意识形态教育是一种“洗脑教育”，因为它只能洗脑、不能洗心。凡是不能“洗心”的教育，就是“革面”的教育。“洗心”的教育，就是宗教改革之后的，圣灵的教育和恩典的教育。人怎么可能洗人的心呢，但在人不能，在神凡事都能。而洗脑的教育，也就是“革面”的教育，它只能透过对思想和意志的反复灌输和强制，去意图改变一个人的外在生活。这个叫洗脑，也叫革面，是一种道德主义和律法主义的教育。它不能改变一个人的心，也就是他的灵魂。凡不能改变人的心，却想洗人的脑，就是邪恶的。因为强扭的瓜不甜嘛。

因此，宗教改革的“五个唯独”，重新奠定了基督教教育的基础，也重新恢复了“以信求知”这一奥古斯丁主义的知识

论。我说基督教学校是圣灵的学校。意思不是说如果你的孩子在公立学校读书，圣灵便不会在你的孩子心中做工。祂当然也会做工，因为上帝单单照着祂自己的意思施恩怜悯。但公立学校在整体上是抵抗圣灵的，也是亵渎圣灵的。而在基督教学学校里，我信圣灵，我信圣徒相通。圣灵在那里掌管教育的过程和内容。因为圣经在哪里得到尊崇，圣灵就在哪里做工。在这一点上，路德的立场跟长老会是一致的，也就是当他讲教育的重要性时，仍然是以圣约为基础的。也就是相信基督徒的孩子是圣约的子民，耶稣对父母说，“让他们从小到我这里来”，而不是长大后等他自己选择。在改教运动中，除了重洗派之外，路德宗、改革宗、圣公会包括后来从圣公会分离出去的卫理公会，都是承认婴儿洗礼的。只是后来的浸信会在这一点上受到重洗派的影响，反对婴儿洗礼。这一点尤其对中国家庭教会影响很大。但其实，你必须知道，反对婴儿洗并不是宗教改革的传统和主流。恰恰因为路德相信，基督徒的孩子是圣约的子民，是上帝乐意放在祂的有形教会中接受圣灵的教育、蒙享各样蒙恩管道的，因此，路德对基督徒父母宣告说，“你们必须把孩子送到学校去”。

也有人说，基督教教育也不等于学校教育啊。主说，“让小孩子到我这里来”，但为什么是送到学校来，不能送到家里来呢？

接下来，我要提到路德写于1524年的另一篇文章，《为设立与维持基督教学校致德意志各城参议员书》。路德开创了在教育史上，自宗教改革以来，欧洲普遍建立的公共教育和公立教育。包括耶稣会也是受到路德立场的影响、启发和挑战，在16世纪后期迅速重建了天主教的普通教育体系。

二、路德的教育观

我藉着这篇文章，从六个方面来阐述路德的教育观。

第一，路德认为，当时的学校教育已经崩溃。

路德的大部分书信，都是写给掌权者的，都是给德意志诸侯的建议，希望他们保护教会，希望他们兴办学校，希望他们出版圣经等等。在这封信里，他首先谈到学校的崩溃，他说当时的学校已糟糕到一个地步，真正的基督教教育已经崩溃。他有一句著名的话，在“圣约归正学堂”的简章中我们也引用了这句格言：

“我担心学校将会被证明是通向地狱的大门，除非他们殷勤地讲解圣经，使圣经中的真理铭刻在年轻人的心里”。

这就是宗教改革的教育观。今天我们在中国谈基督教教育，有一个非常“好”的背景，就是学校正在崩溃。这跟美国不一样，人家的公立学校看起来也挺好啊。当然，那些有识之士譬如陈佐人牧师就会说，美国的学校也很糟糕的。他就是芝加哥大学毕业的，哈钦斯在那里反对美国的现代教育，重建了古典的博雅教育。但是大部分中国人还是认为，美国的教育就是世界上最好的教育。我只部分同意这个说法，因为美国只有少数的基督教古典教育学校，才算得上当今世界上最好的教育。

所以，和路德的时代一样，“好”就好在我们的公立教育已足够糟糕，足够堕落，足够庸俗。甚至庸俗到连一个有点见识的非基督徒都难以容忍的地步。“好”就好在当我们创办归正学堂的时候，不断看到校长的丑闻和公立教育的丑态百出。因此，在当代中国已出现了各种各样的教育尝试，“教育革命”、“教育自救”、和“教育突围”的呐喊。甚至在体制内也是如

此。除了“在家教育”（目前的大部分在家教育者并非基督徒）、“儒家学堂”，还有像我们教会的李英强弟兄，他们创办的“立人乡村图书馆”和“立人大学”。我们盼望十年内办大学，人家今年就办起来了。不要校址，不要资金，全国招了20几个学生，到成都来“游学”，请这个老师上一周课，到那位老师的书房上一周课。那天，我也在我的书房里给几位游学之士讲了一上午课，这就叫“大学”。在12世纪的欧洲，我们上一讲提到的，巴黎大学和牛津大学，就是这样产生的。然后学生们选一个组长，帮大家收钱，这就是学生自治体，教师自治体和学生自治体一旦形成，就叫大学。

第二，路德特别强调教育是属灵的争战，教育必须对抗撒旦的阴谋。

路德说，我们的青年基督徒的后代“是撒旦口中的一块肥肉”。他说我们必须要把这块肥肉抢过来，对抗撒旦的阴谋。所以我不明白的是，为什么在我们这里，“学校已经不断被证明是通向地狱的大门”，而那么多的教会和基督徒父母，不仅自己混入巴比伦，还任凭巴比伦吞吃教会的后代。

第三，他非常强调教育是父母的责任，是父母的“作业”。教育不但意味着你的孩子要交作业，教育本身是父母要在上帝面前交的作业。同样，他说世界上没有比教育儿女更重要的事了。所以推动摇篮的手推动世界。路德这样说，“教育儿女比访问圣地更重要，教育儿女比修建教堂更重要，比做弥撒更重要”。这也是犹太会堂教育的传统。“妥拉”是犹太人最尊贵、最圣洁的财产，但《塔木德》这样教导说，“为了支付孩子的学费，可以卖掉一卷妥拉”。意思是你必须把写在羊皮卷上的上帝的话，刻在孩子们的心上。基督教教育是值得倾家荡产的

教育。用中国的一句古话说，就是“毁家兴学”。求主赐恩给今天的中国教会和基督徒父母，赐给我们“毁家兴学”的志气。

第四，路德认为“教育是国家的职责”。

这是我们反对的，我留在后面谈。

第五，路德强调人文主义教育，包括古典语言，历史，音乐和几何。

这是中世纪基督教古典教育的传承。路德是第一位把圣经翻译为德文的人，他一方面鼓吹将圣经翻译为任何当地语言，另一方面又相当看重圣经原文及其他古典语言的学习。他称古典语言是“属灵之刀的刀鞘”。他甚至说，希腊文和希伯来语什么时候在教育中消失了，什么时候福音就会在我们中间消失。如果你发现宗教改革并不是砸烂一切，你就会看见今天的福音派教会在很多方面是“反宗教改革”的。这话很重，为了减轻我的责任，我必须指出，这是引用康来昌牧师的话，大家有意见可以去找他。

特别是路德对音乐的强调和造诣，似乎是加尔文和改革宗远远不如的。这可能是因为改革宗在崇拜中更强调“敬拜规范性原则”的结果。但五百年来，几乎最好的音乐家，都出身于路德宗，而不是改革宗。每想到这一点，我稍微有些遗憾。但我又赞美主说，原来一切的丰盛，都是在耶稣基督里藏着，而不是在改革宗里面藏着。

第六，路德强调教育必须以神的话语为中心。这是宗教改革的核心教义和精神。路德和其他的改教家都是以此来重塑基督教教育。

三、路德的悲剧：让国家获得教育权力

在对宗教改革的研究中，通常都会面对路德与德意志诸侯之间的结盟关系。在神学上，也会讨论路德的政教观与加尔文的重大差异。

我们不展开这些讨论。总之，路德强调教育是国家的职责。第一，他对父母说“你们必须把子女送到学校去”。第二，他对政府说“你们必须办学校”。第三，他接着又说，“父母必须把子女送到政府办的学校去”，就像今天的《义务教育法》一样。

近代的民族-国家体制，在德意志甚至整个欧洲的兴起，跟路德的宗教改革，尤其是跟他的政教观密不可分。我很尊重路德，我之所以是改革宗，不是因为我除了改革宗以外，不知道、不了解教会内还有其他宗派的神学。我之所以持守这样的观点，不是因为我从来不去了解那样的观点，甚至懒得去了解其他宗派的传统。如果这样，我们就可能慢慢变成一个坚定而狭隘的人。

路德的政教观通常被称为“两国论”。但路德宗有一种敬虔主义传统，把两个国度过于分开，其实是将基督教信仰狭窄化了。改革宗在某个意义上也强调“两个国度”的区分，但我们在这一区分之上同样强调宇宙中只有“一个国度”，国家和教会，都是在同一个上帝国度中受托执掌属灵和属世权柄的不同部门。在路德宗的“两国论”的实践中，反而将教会作为属灵国度的彰显，置于国家这一假想的国度之下。路德认为教育是国家的职责，这就带出对整个德国传统的影响。其实几百年后有一个德国人，他有一句名言，非常符合路德宗的政教观。这个人把德国所有的主教召集起来开会，对他们说，“你们只管灵魂上天堂的事，其他的事交给我来管”。这个人就是阿道

夫·希特勒。

改革宗的牧师和神学家绝不会同意这句话。我的意思不是要路德为希特勒的统治负责。但我想说，希特勒的统治绝不会出现在清教徒国家，不会出现在清教徒传统的宗教-政治-文化的结构中。一个可悲的事实是，路德宗的政教观和教育观的结果，把太多的东西交给了国家。我们今天只谈一点，就是他（及路德的继承者墨兰顿）把教育交给了国家。当然，路德仍然强调上述的两点，第一，教育应该以圣道为中心，第二，宗教教育应该贯穿到所有的人文教育的学科之中。这都是很好的，是我们同意的古典教育的精髓。但在另一个方面，他却诉诸于国家、政府和诸侯，去承担这样的责任，即以神的话语为中心来教导教会的后代。

我们必须了解，当时的政府是“基督教政府”。那么路德主张，由一个基督徒政府，来兴办以神的话语为中心的基督徒学校，有什么不对呢？其一，我们在前一讲谈过，教导神的话，从来都是祭司和先知的职能，不是君王的职能。其二，到中世纪，也形成了王室、教会和大学的三元社会结构，在这个结构中，国家也不是教育者。在这个意义上，现代社会的“国家主导教育”，乃是倒退到了比中世纪更不如的黑暗时代。其三，一旦你将圣言托付给了国家，就为邪恶的“国家主义”偶像，即一种现代的、西方的（具体来说就是德国的）、君师合一的极权主义，开辟了道路。结果呢，等到“以圣言为中心的教育”没有了，“以国家意识形态为中心的教育”却尾大不掉，从此茁壮成长，直到扩散到全世界。

不过两三百年，世界就落到了这个局面。我必须说，在整个基督教世界，到路德为止，国家从来都不是教育者，国家从

来都是被教育的。被教会教育，被修道士教育，被大学教育。从来都是民间教育国家，先知教育君王。然而，到了路德之后，就变成国家教育我们了。所以这是改革宗和长老会必须坚决反对的。这种从路德宗出来的国家教育观是“基督教古典教育”的敌人。

归纳一下，第一，我们反对浸信会的立场，即把基督徒的子女排除在圣约群体之外（我们只是反对这一点，并不是反对浸信会）。第二，我们反对路德宗的立场，就是让国家获得教育权力（我们也只是反对这一点，不是反对路德宗）。

我认为，教育的国家化，是人类近代史上最严重而深远的悲剧之一。这个悲剧中最可悲的一点，就是它是从路德弟兄开始的。甚至今天都难以想象，有一天上帝会从整体上把它扭转过来。也许是我信心太小，我不敢祈愿主耶稣，求祂在历史终结之前，再一次把教育的权力从国家那里彻底地拿回来，还给教会、家庭和社会。在这一点上，基督教的右翼保守主义，和古典的自由主义者的立场是类似的。前段时间，我读到《美国经济评论》的一个撰稿人，他是一个著名的基督教右翼，写了两本书，国内有翻译出版，一本叫《国家为什么崩溃》，另一本叫《市场为什么崩溃》。其中提到教育问题，他的看法非常直接，和我的立场一样直接。他认为要解决今天美国社会诸问题的唯一方法，就是政府全面撤出教育，恢复教育的民间性和私有性，国家可以给钱，但国家不能直接兴办教育、不能审查和控制教育内容。

这和弗里德曼（当代一位著名的自由主义经济学家）关于“教育券”的构想也是类似的。在美国，私立教育和教会学校都是合法的，国家也会拿很多钱去资助他们。譬如哈佛是私立

学校，但哈佛的经费中最大的一笔一定是政府给的。政府只给钱，不管教育。但说是不管，拿了人家的钱总会有事情发生。政府会将一种“政治正确”的意识形态，加诸在接受资助的学校教育中。假如你拿了政府一分钱，你用这一分钱的时候，就必须遵循所谓的“宗教平等”和“性别平等”的规则，比如你不能将同性恋者排除在外。你也不能筛选信徒与非信徒。许宏弟兄有一篇文章，里面谈到在小布什时代，一些右翼的保守基督徒成立的一间基督教古典教育的大学，叫“帕特里克·亨利学院”。帕特里克·亨利是美国独立战争时的著名人物，就是说“不自由、毋宁死”的那位。这是一间很小的大学，只有十年历史，每年只有200个学生。有一个基督徒的孩子，在SAT考试中拿到满分，同时收到四个大学的法学院的录取通知书，哈佛、耶鲁、哥伦比亚，以及这个新办的基督教大学（当时刚刚开办一年），然后，他选择了这间大学。这间大学也很厉害，它起初只有一个本科，现在有五个专业，都是人文教育的分支。十年来，它连续赢得全美大学辩论赛的冠军。跟哈佛大学用美国法律辩论，赢了他们。跟牛津大学用英国法律辩论，也赢了他们。相当了不起、相当令人惊讶。我提到这个例子，是因为这间大学保证它的基督教教育的独立性的一个方法，就是拒绝和不申请来自政府一分钱的财政补贴。因为一旦接受财政补贴，你就会在师资、招生和课程设置各个方面受到“平等原则”的约束。平等当然是对的，但当代自由主义的“平等”观念，已发展为一种法西斯式的平等，实际上否认了基督教信仰和特定的道德观念，譬如我若认为同性恋是一种罪恶，我若告诉学生那是不对的，我就成了一个反对“平等”的中世纪的遗老遗少。

这是私立学校的情况。在公立学校，美国政府对教育内容存在着事实上的、自由主义价值观下的控制和审查。而这些审查和控制基本上都是反基督教的。因此，为了让自己的孩子接受创造论而不是进化论的观念，或者让自己的孩子能够在学校自由地祈祷，越来越多的美国教会和基督徒，在最近几十年开始了新一轮的、保守的基督教学校的复兴。

让我们回到路德。他提出两个重要理由，为什么主张由国家办学校呢？第一，因为路德认为，尽管教育首先是父母的职责，但大部分的父母都失败了，大部分父母被证明担当不了这样的责任，所以国家要替代父母承担起教育的责任。国家有责任建立学校，使其制度化。第二，他提出，国家需要担负教育后代的责任，是为了整个地区、整个社会共同体的公共福利。正是这一点打动了德意志的诸侯们。路德告诉诸侯们，教育是使德意志成为一个民族-国家共同体、脱离大公的欧洲和罗马天主教会的重要途径。这就是第一讲提到的教育的社会化目的。事实上，谁来教育，就意味着受教育者成为谁的人。也就是说，教育是培养一个特定共同体成员的身份认知和历史意识的方式。德国的教育使一个人成为德国人。中国的教育使一个人成为中国人。巴比伦的教育使亚伯拉罕的后代成为巴比伦人。

路德支了一个招，帮助了德意志诸侯建立世俗政府的权威和合法性。一个世俗的政治共同体的形成，不是通过军事统治，而是通过教育。国家教育的目的就是培养世俗政治共同体的成员。引用周恩来的一句名言，就是“为中华之崛起而读书”。你活着若是为这个，你就应该去读公立学校。你活着若是“为基督、为教会而读书”，你就必须去上教会学校。路德开了诸

侯们的眼，让统治者看到，必须透过教育来培养市民，合乎城邦的价值观、跟统治者有相同的意识形态、相同的思维方式、被格式化的，可以打上中华人民共和国的商标或美利坚合众国的商标，并在上面盖一个戳。其实，这是柏拉图时代的城邦与教育的模式。

换言之，公立教育的兴起，使欧洲的教育，从一种圣而公的基督教教育，退回到了希腊-罗马的城邦教育。从此，德国通过教育而形成了德意志民族。通过教育，首先培养德意志民族的成员，而不是首先培养基督教会成员。

国家主义是从德国出来的，从路德宗的传统而出。路德被称为现代德国民族之父，《明镜》周刊评选 500 年来最著名的德国人，第一就是马丁·路德，第二是卡尔·马克思。用黑格尔的一句话说，从此国家就成为了“活着的上帝”。另外，在路德宗的传统中，后来出现了敬虔主义。而自由派的神学和自由派的现代教育，也都是从敬虔主义的传统中出来的。敬虔派的夸美纽斯，被称为“现代教育之父”。因为夸美纽斯是基督教古典教育与现代教育的一个分水岭。

当然，我不希望这样说，导致对路德宗传统的不公正的批评。现代教育和国家主义的兴起，都是复杂而多重的。只因为它们都发生在德国，所以我试着梳理这个过程。但辨析其中的诸多因素，不是这个讲座可以胜任的。譬如说，基督教古典教育与现代教育之间，还有一个分水岭式的人物，就是约翰·洛克。而他是生活在清教徒时代和传统中的。但就像我并不是要求路德为希特勒负责任，我也不会认为加尔文要为洛克负责任。

但你仍然可以从“国家教育”的兴起，去理解共产主义革

命和极权主义国家，就是从下列德国思想中产生的：国家取代了上帝；培养国家共同体的成员，替代了培养教会成员成为教育的首要目标。国家成为一种世俗的宗教，国家和教会，千百年来都在通过教育的竞争去培养各自的城邦成员。一旦国家成为活着的上帝，我们就开始膜拜国家。中国这一百多年的历史，无非是成功地把皇帝崇拜改造成了国家崇拜。我们的教育，也是如此。

最后我要谈到一个结果，路德跟当代中国之间有很复杂的关系，是通过卡尔·马克思建立的，也是通过列宁跟我们建立的。那就是《中华人民共和国宪法》的第24条：

国家在人民中进行爱国主义、集体主义和国际主义、共产主义的教育，进行辩证唯物主义和历史唯物主义的教育，反对资本主义的、封建主义的和其他的腐朽思想。

这一条款的意思，第一，非常确定地宣称，“中华人民共和国”并不是一个世俗国家，而在本质上是一个宗教国家。它跟路德一样，认为教育人民是国家统治者的责任，国家本身即教育者，它的全体成员即受教育者。第二，这一条款宣称，国家要在人民中进行一种类似宗教的和取代宗教的意识形态教育，其目的就是培养被这种意识形态所统治的一个世俗国度的成员。因此，这一对“国家”本身的宗教性的定位，反过来界定了国家对“宗教”的态度，也就是《宪法》第36条所说的：

任何人不得利用宗教进行...妨碍国家教育制度的活动。

让我这样说，因为我必须这样说，“教会必须反对这些宪法条款”。我们应顺从在上掌权者，但这些条款的确违背了圣经。我们必须反对《中华人民共和国宪法》第24条和第36条。所以我说坐牢也要办教育。我们谈到家庭教会的议题时似乎比

较理直气壮，说我们并没有违反《宪法》，违反《宪法》的是国务院和宗教局的立法。但是，当我们兴办教会学校时，我必须告诉你，我们真的违反了《宪法》，而且我们必须违反《宪法》，必须把那块落在魔鬼嘴里的肥肉抢过来，因为那是耶和華的产业。不夺过来，教会就要断子绝孙，就要落入第五诫的诅咒，你们的日子不得长久。

我在2004年写过一篇论文，《对国家教育权力的宪法批判》。当时我还在慕道，没有受洗。但十年过去了，我尚未见到中国法学界或教育学界里，另有和我相同立场的论文出现。因为当时一个很有意思的案例发生在四川。福建有一个律师，在四川大学自修，你无论考什么专业，都有一门课叫“马克思主义哲学”。这就是人家的“马克思主义古典教育”嘛。结果考题里有一个问题，请问什么是宗教？标准答案，“宗教是人类的精神鸦片”。他买的是川大出版的教材，于是就起诉四川大学，认为川大的教材和考试侵犯了公民的宗教自由。很了不起啊，他当时也不是一个基督徒，但这是中国的“宗教自由第一案”。其实我们基督徒就应该去做这种事，如果在你的生活中发现你的信仰与国家法律相冲突的任何一个议题，你就选择和平而公开地违法，然后主动接受惩罚、打官司、启动司法程序去告政府，将违背圣经的政府立法揭示出来。

这位律师就这样做了，说对不起，你侵犯了我的宗教自由，因为你告诉我“宗教是精神鸦片”。这本来也没什么，因为这可以是你的立场。但这是标准答案啊，是垄断的，不是这个答案就考不上大学，而你又垄断了教育权。不承认这个答案的人，又不能自己去办一所大学。因此，在这个垄断的、被控制的教育系统中，我没有办法获知关于宗教的其他任何观点，或者其

他任何观点都是“不合法”的。所以你就侵害了公民的宗教信仰自由，并歧视了有宗教信仰的公民。

他这个论述在宪法上很有力的。当时我跟他交流，希望扩大这个案例的影响，就写了这篇论文发表。但其实也没产生什么影响。因为知识界对此也不感兴趣。但教会不应该不感兴趣啊。我在里面有这样一段话，

如果具有某种实质道德和精神目的的教育，在一种意识形态统治方式下被视为国家的一项权力和目标，那么教育就脱离了公民的受教育权，成为一种单独的国家理性（reason of state）。这时国家的教育权及其特殊的道德目标，就会构成对公民的受教育权和宗教信仰自由的一种限制。把宪法上享有受教育权和宗教信仰自由的公民，下降为一个宪法上的“受教育者”。

感谢主，直到今天，这段话也符合我作为一位改革宗牧师的立场。所以我在文章里接着说：

1982年宪法中的“教育权力”条款，是共产党意识形态统治的一个产物，是与宪政的目标截然相反的概念。国家的“教育权力”，正是公民受教育权的最大的敌人。国家成为教育者，意味着你活到八十岁还是未成年人。

这话的意思是，公立教育的实质是一种对儿童的“共产主义”，主张儿童（在大学教育中甚至是成年人）是国家的公共财产，国家在儿童的思想、信仰和灵魂上，要求与其父母均分掬物，共儿共女。这既否认了教会的“天国的钥匙”权，也否定了家庭是上帝所设立的第一个政府，剥夺了父母对子女的灵魂的监护权。因此，强制性公立教育的动机和结果，就是最终使国家本身成为一种反基督教的宗教。

四、结语

在某个意义上，没有盟约就没有教育。所有的教育都是建立在某种盟约之下的。被教育者成为这个盟约下的成员。根据盟约的不同，可以区分三种教育：

- 1、圣约之下的教育：基督教教育
- 2、宪约之下的教育：国家宗教（或称公民宗教）的教育
- 3、契约之下的教育：世俗化教育

我们并不一概反对第三类教育。因为基督徒（尤其是成年的基督徒），可以根据一份契约，向外邦人购买某种教育内容。包括技能和职业训练。但我们反对第二类的国家（宗教）教育，即全日制的、垄断的、反基督教的、尤其是针对未成年基督徒的公立教育。

让我最后举一个例子。你知道犹太人是什么时候起名字吗？犹太的男孩在出生第八天受割礼，那时他就必须有一个名字。因为在这一天，他开始成为圣约社群中的成员，从那天开始，他就是“圣约之子”。因为他是耶和華所賜的产业，所以他在圣约中被命名的。假如你一生下来，你爸就给你起名叫“李建国”，你就很清楚自己是哪一个盟约之下的成员了。假如你一生下来，名字是按家谱来定的，那就表明你首先是王氏家族或李氏家族的共同体成员，你人生的目的是为了光宗耀祖，你属于这个历史性的血缘群体。

而很多中国人，特别的乡村的人，是在孩子上户口的时候才给他起名字。小时候随便乱叫，阿狗阿猫的，好几个名字。等要上学了，或要上户口了，才起个学名。这个名字是跟教育有关的，是跟国家有关的，传统上叫“学名”。所以你看，社会共同体的成员身份，也反映在你的名字上。就是国家、家族

和教会都在争夺你的命名权。今天的公立教育，是一种国家宗教的教育，我不是特指中国的无神论教育，今天的美国公立教育也是如此。国家一旦拿走父母和教会的教育权力，它的教育就成为国家宗教教育，有的学者称为“公民宗教教育”。

而在长老会和大多数宗教改革的主流宗派里，基督徒的孩子生下来，是要接受婴孩洗礼的。所以至少在受洗日之前，父母必须为孩子起好名字。这是在基督国度中的“学名”。孩子受洗成为“圣约之子”。父母宣誓说，要让他们从小接受以圣言为中心的教育，并以认识上帝和荣耀上帝为他们一生受教育的首要目的。

圣约与基督教教育之五： 加尔文与基督教教育

王怡

一、教会的“公立学校”

首先，我需要澄清三点：第一，其实这四讲，我都是在讲加尔文主义或改革宗的基督教教育观。因为我是以这样的教育观来梳理和评价历代的基督教教育。第二，因此，从旧约时代到大公教会的历史，包括以路德为代表的第一代改教家，他们的基督教教育观，与所谓加尔文主义的教育观，大部分内容都是共同的。加尔文或改革宗，并没有那么独特的基督教教育观。加尔文主要是一个继承者，或大公教会传统的集大成者，而不是一个开创者。第三，改革宗的教育观，最独特的几个地方，其实我也已经讲过了。一是对路德的国家教育传统的对照和反对，二是对浸信会将圣约子民排除在外的重洗派立场的对照和反对。三是对灵恩运动带来的忽略全日制基督教教育的对照和反对。四是对当代世俗化和自由化的福音派信仰所带来的对世

俗教育和现代教育的完全或至少大部分的认同的对照和反对。

今天我不放短片了，要放一些照片。这是归正学堂学前班的开学礼拜，我的讲道是《贫民窟与皇家学校》。我们到底要办一个贫民学校或是一个贵族学校？在今天的中国，“贵族学校”听起来很诱人。但我们在三圣乡租了一个很破烂的农舍，看上去像贫民学校。而当代美国的教会学校，数量很少，也很贵，几乎就是贵族学校，只有少数的基督徒父母才愿意承担。当然，最根本的是他们缺乏“毁家兴学”的志气。在当代中国，有一个规模很大的“逃离中国”的运动。有钱的、有权的、有点能力的，都在逃离。包括教育上的逃离。甚至有些基督徒学校的目的，也是为了逃离中国。留学生的浪潮已持续了二十年，甚至“小留学生”的浪潮也持续十来年了。我当然不是反对一些基督徒父母把孩子送到国外去。上次我遇见一个基督徒家庭，他们的女儿在美国的“圣约大学”读书，他听女儿说，在圣约大学、加尔文大学和惠顿大学，大约有 200 多个中国孩子，差不多是家庭教会传道人的孩子和家境较好的基督徒子弟。他们有一个团契，其中好几位学生，都在主面前立志，希望将来回国后从事“基督教教育”。所以，我不反对你出去，但我希望你回来，从事基督教教育。因为我相信上帝让一批人出去，有祂测不透的美意。但我看见中国家庭教会目前的基督教教育异象，有贵族化的倾向，并且跟整个世俗社会逃离中国的方向是一致的。而不是“为基督、为教会”，甚至在福音使命的委身上，不是“为中国”而毁家兴学。但像戴德生的名言一样，“不，不，不是为中国，是为基督”。所以归正学堂创办的时候，虽然我们强调“古典教育”，有人说这是一种精英教育，但我们必须强调这是“贫民的学校”，不让一个适龄的会友子

女因贫困而失学，这才是我们的基督教教育异象。

但在《箴言》里，又好像有一个皇家学校，我们也是天父上帝的学校。天父的学校，当然是贵族学校了，我们是培养王位继承人的学校。你会发现一个公司培养员工和培养太子爷是完全不一样的。中国的皇帝培养一个官员和培养一位王子也是完全不同的。官员得先考试，才能证明你能当科员。科员当好了，才证明你能当科长。这是一条律法主义的道路，你必须先证明你有本事，然后才能继续往上走。但皇帝培养王子，可不是这样培养的。皇帝总是把他的儿子放在一个他从来没有干过的位置上，先干一干。先当一个兵部侍郎，过几年看他还不错，然后当一次副元帅。第三次，就让他挂帅了。其实每次一开始他都不能胜任，你了解我的意思吧？可他慢慢就胜任了。他不需要先证明自己，他直接成为王子，直接成为尚书，直接成为元帅，然后再培养可以证明出来的能力。这就是对王位继承人的教育。换言之，这就是恩典的教育。

所以教会学校是真正的贵族学校，它是在恩典中的教育，而不是在竞争中、千万不要输在起跑线上的教育。不是你配得那个位置，上帝才给你那个位置。而是上帝先把你放在那个位置，然后显明恩典在你的生命中的能力。这也是为什么，教育那些不领餐会友的学校，必须是地方教会圣约群体的一个有机组成部分。我们难以想象在教会以外的教会学校的存在。

这是第二个学校的照片，台湾长老会办的真理大学，在淡江。这几年我去了台湾、香港、美国，参观了好些教会学校。台湾长老会的教育系统是比较特别的，因为国民党还没有来台，人家已经在了，所以他的教育系统很完整。在淡江，从教会幼儿园到教会大学，你看那间大教堂，真的很漂亮，这是我

见过的、华人社会里最美丽的教会学校，它的原名叫“牛津学院”，开办于1882年。看起来，它最像皇家学校，但实际上，这所大学已相当世俗化。和我们所认同的基督教教育的异象，已风马牛不相及。

但是大学旁边的淡江中学，有一块宣教士的墓地，这是最感动我的一幕。这块墓园，正对着教学楼。这些宣教士都与这些学校有关。后来，我就跟归正学堂的老师们的说，将来咱们学校有块地了，以后你们死了就埋在这里。你们要有死的心，愿意将来埋在这里，那我们就一起干。你们委身，教会也委身。你们愿意，众长老也愿意，家长们也愿意。咱们教会就与学校共存亡。

司布真牧师曾说，“真正的贵族是信靠耶和華的人”，所以教会学校就是贵族学校。教会学校也是贫民学校，因为我们不是为了少数家长的梦想而存在，而是为了基督的教会而存在。

这就是改革宗传统所带出来的，和路德宗演变的“国家公立教育”不一样的基督教教育观，那就是我们要建立“教会的公立学校”。教会有责任教导圣约子民。因此不能光靠父母来承担教育费用。国家用它的教育经费来跟你抢孩子，你总不能用比它更少的钱去教育上帝国度的子民吧。因此，我们查了成都市九年制义务教育的人头经费，大约是每人9800多块钱。教会便照这个标准，按每个学生每年1万元，拨付给归正学堂的教育基金。所以目前的学费，是家长出1万，教会出1万。这就是“教会的公立学校”的异象。如果有家庭还是不能负担这个费用，我们再透过教会慈惠基金来帮助。

二、加尔文与日内瓦大学

我们当中有一些弟兄姐妹，来自改革宗教会，也有更多弟兄姐妹不是来自改革宗教会，甚至是第一次接触到改革宗。因为我们有时会提到婴儿洗礼啦，改革宗的敬拜规范性原则，或男女侍奉的原则啦。我先在这里引用约翰·邓肯（John Duncan）的一句话，他是20世纪初苏格兰长老会的牧师，在当时强烈地反对自由派神学，这是他的信仰立场，也是我们共同的立场。他说：

“我首先是一个基督徒，接着是一位大公教会的教徒，然后是一个加尔文主义者，第四是一个婴孩洗礼论者，第五是一位长老会信徒。我不能把这个次序调转过来。”

我们在信仰上有不同的传统和认信，但你看，这是我们认信的次序，也是我们彼此看待的方式。

加尔文看教师的职分很特别，今天的大部分教会，对教会的职分是三重划分：牧师、长老和执事。此外，长老会又将牧师和长老在本质上看为同一性质的职分。但加尔文对圣职有四重的划分，根据《以弗所书》4章11节，特别单列了教师，即牧师、教师、长老和执事。他也不断在教会内重视这个教导。那他所讲的教师与牧师的区别是什么呢？他说，教师这一职分是专门设立来解释和教导上帝的话语。而牧师呢，除了解释和教导上帝的话语外，他还执行圣礼，牧养教会。而教师不拥有牧养的权柄，他不治理教会，不施洗、掰饼，也没有劝惩会友的权柄。但他在主日崇拜之外的各种场合，教导神的话语，解释神的话语。总之，他做教会内的教育工作。也可以说，在加尔文的观念里，牧师对应着“祭司”的功用（当然他同时也有“先知”的功用和“君王”的功能），而教师仅仅对应着“先知”的功能（没有“祭司”和“君王”的功能）。在今天的某

些长老会里面，仍然会在牧师之外，单独地按立教师。大部分教会不再跟随他的教导，做四重职分的划分。但四重职分的分类，对于理解加尔文或改革宗的基督教教育观的立场和实践，是有蛮大关系的。

为什么长老会的传统非常重视教育，也擅长教育？第一个原因是“圣约”。我们之前反复强调的圣约神学，包括婴儿洗礼所表达的“恩典的教义”及“基督徒的子女是有形教会的成员”的圣约教会观。第二个原因是“圣道”。改革宗教会最看重的教会建造和教会治理之道，第一是讲台，第二是讲台，第三还是讲台。上帝的道是教会的中心，他们始终相信圣言的能力，胜过相信其他任何能力与方法。当然这并不代表他们轻视其他方面，虽然有可能其他方面的确做得不够好。但是改革宗教会的传统，从加尔文开始，建立在一个极其强烈地对圣经的信靠之上，就是相信唯独神的话语才能改变人，建立人。或唯独神的话语带来的改变才是真改变，是“洗心”，而不仅仅是“革面”。有人开玩笑说，在改革宗教会，三位一体是“圣父、圣子、圣经”。这似乎是一个讽刺。然而，我们并不是忽略圣灵的工作。恰恰相反，为什么当代教会不断地失去对圣经无谬误立场的坚持，或那么热衷于在上帝的话语之外寻求各种策略、方法和道路，甚至不惜将世俗的小学（管理学、心理学等）引进教会，不就是因为人们不再相信圣灵的大能吗？对一些人来说，除非圣灵能够让人说方言，或使疾病得医治，否则圣灵就不存在。但对我们来说，圣灵的大能是那么清晰的、日常的充满整个教会，祂不需要总是干出一些令万人瞩目的神迹，才能征服我们的心。祂早已和一直藉着圣经的大有能力的传讲，征服了我们的心。所以我一直说，改革宗是真正的“灵恩派”，

他们是不追求神迹奇事的灵恩派。这是不是更灵恩啊？这就是为什么加尔文也被称为“圣灵神学家”的原因。因为除非你相信圣灵的工作，否则你不可能笃信圣经的权威性；除非你相信圣灵的工作，否则你内心不可能寻着得救的确据；除非你相信圣灵的工作，否则你不可能像马丁·路德一样站在君王和主教面前，说，这就是我的立场，一步也不能后退；除非你相信圣灵的工作，否则你也不可能坚持基督教教育，乐意把自己的子女献给“以神的话语为中心的教育”。

加尔文除了在地方教会中，设立了没有祭司功用的教师，在各种场合教导和解释圣经——这样，他实际上创立了基督教的成人教育。此外，他又创办了日内瓦大学，把教师的职分延伸到教会所兴办的普通教育的学校里去。这样，他也创立了非公立的基督教普通教育。这也是我们的立场，即教会学校的校长应该是传道人，因为基督教教育的核心是传讲上帝的话语。

让我们再跟路德的立场做一个比较。路德有两个方面，第一，他强调以神的话语为中心的普通教育，不是把宗教做为教育的一个附加部分，是要把宗教放置在全部教育内容和过程里，这是路德所理解的基督教教育，也是加尔文所理解的基督教教育。他们是一致的。但是，第二，他又强调国家的职能，让父母必须把孩子送到公立学校去。他在1520年的那篇讲道里，甚至说“我坚持政府有责任强迫父母，把子女送到学校受系统教育。因为统治者必须维持教会和政治的运作，使这两者为人民服务”。“为人民服务”是我们的翻译，听上去有点怪怪的，虽然就是那个意思。在路德之后，墨兰顿也跟随他的立场，基本上在德意志地区普及了小学，所以墨兰顿被称为“公立教育之父”，或至少是基督教的公立教育之父。因为基督教的公

立教育之父，也就是全世界的公立教育之父。

我们说了，这和路德的政教观有关系。但在加尔文那里，政教观是在圣约的框架下的。圣约神学是加尔文理解上帝与教会的关系和救赎历史的基本蓝图。这就保证了他不会像路德那样，把“两国论”分得太开。整个宇宙，就好像一个董事长，下面设了几个副总经理。其中地上的副总经理有两个，一个管枪，为了维持公义他是可以动枪的。另一个呢，管心，只能够教导别人，对方再怎么样，他也不能拿起枪来。所以他们是彼此配合，共同服侍那位主人。我称之为“政教分立”，而不是“政教分离”。像三权分立一样，“分立”是首先表明他们同属一个系统，然后表明他们有职分上的区别，不可能混淆。

这个立场，清晰地表达在加尔文的《基督教要义》的最后一章，即第4卷的第20章《政府》，以及《威斯敏斯特信条》的第23章，《论政府官员》。下面这段，摘录自美国长老会和改革宗长老会华西区会所采纳的版本：

国家官员不可僭取讲道与施行圣礼，或执掌天国钥匙之权，亦不可丝毫干涉关乎信仰之事。然而国家官员如同保育之父一般，有责任保护我们同一个主的教会，不偏待任何一个宗派，以使众教会人员均可享受那完全的、无限制的、无条件的宗教自由，去履行他们神圣本份的各方面，不受威胁或暴力侵扰。并且，耶稣基督在祂的教会中既已规定了通常的治理和惩治，它们在按照自己的信念而自愿作某一宗派的教友权利的行使，任何国家的法律都不可加以干涉或阻碍。国家官员当保护所有人的身体和名誉，使人不致因宗教不同或不信宗教，而遭受别人侮辱、暴力、诅骂和伤害；又当制定法规，使宗教和教会的集会得以举行，不被骚扰。

按照改革宗的政教观，政府绝不能僭越权限，执掌祭司的权柄。就算它可以兴办一些世俗的、职业训练的教育，它也决不能兴办或插手有上帝的道在其中的教育，因此也不能垄断对人民的教育。政府无权凭借上帝的道来办教育，因为一旦你的教育观念，是认为教育必须包含上帝的话语，那这就是教会的属灵权柄，而不在属世的刀剑权柄的范围内。这意味着教育包含了“驯化君王”的责任，而不是被君王驯化的目标。

因此，宗教改革之后，在改革宗地区和路德宗地区，出现了两种基督教教育。一是主要在德意志地区形成了公立教育和公立学校的模式，二是在荷兰形成了非公立的、教区学校的模式。因为教育一定是关于圣道的，教育事工是在教会的权柄之下，所以校长由谁来任命，就像当年修道院的院长到底由谁来任命一样。1076年的教皇革命，反对“平信徒的授衣权”，是中世纪的转折性事件，也是整个世界历史的转折性事件。就是反对由君王或封建领主来任命主教和修道院院长。那么，同样的问题，基督教学校的校长是由教会来选立？还是由政府的教育部来任命？如果学校必须以上帝的道来教育圣约的子民，那么校长就是传道人，他必须首先是一个传道人。既然是传道人，怎么能由政府来任命或辖制呢？所以，尽管日内瓦的议会掌握在改革宗人士手中，或者说加尔文对日内瓦政府的影响力，远远大于路德对德意志诸侯的影响力；但有意思的是，反而是路德、而不是加尔文，开创了公立学校的传统。接着，在荷兰改革宗的地区，就形成“教区学校”的模式，校长、甚至包括学校中的圣经教师，他们应当是传道人，应当在教会的属灵权柄之下被呼召、考核和监督。

下面这段话，摘自加尔文创办日内瓦大学时，亲自撰写的

“校长就职书”，即校长的宣誓。我们插一段加尔文与另一间大学、即他的母校巴黎大学的关系。当年，巴黎大学的新任校长是他的朋友，也认同他的改教思想。据说，加尔文替他的朋友撰写了校长的就职演说，表达了宗教改革的信仰如何重新塑造一间基督教大学。之后他被通缉，像保罗一样连夜从窗户逃亡了。现在，基督给了加尔文一个机会，以宗教改革的信仰来创办一间全新的基督教大学。下面是校长誓言中的一段：

我所做的工作，我从那恩惠的父神那里得到了呼召，对于我所做的事要很信实地去遵循我的承诺，且严格地持守我所立的盟约。

在加尔文那里，教会学校的校长和学校里的圣经教师，是教师职分的一个延续，也是上帝赐给教会的职分的延续。所以他们必须是一个传道人。

二、日内瓦大学：古典教育与现代教育

之后，诺克斯等一大批流亡的新教徒，都曾在这里受教。日内瓦大学被称为“自使徒时代以来最好的基督教学校”。

接着，我不再将改革宗的教育观，与路德或其他宗派的传统作比较。让我们将改革宗的基督教古典教育，作为基督教教育的一个范本，与现代教育的模式，做一个基本的对照。

第一，日内瓦大学的教育理念，不是以儿童为中心，也不是以内容为中心，而是以神主权的每个领域为中心。

现代教育，是以儿童为中心的教育。从蒙台梭利啊，特别是杜威的思想之后，整个教育模式都是以儿童为中心的。但日内瓦大学代表着一种古旧而全新的基督教教育，它既继承了包括希伯来和希腊的以及中世纪的古典教育传统，又以宗教改革

的“恩典教义”更新了传统。它是以神的主权的每个领域为中心的教育。有一位改革宗的长老(Thomas. E. Welmer)这样说,“教育的课程必须涵盖从摇篮到坟墓的每一个地方”。今天,国家的梦想或我们对国家的梦想,都是“从摇篮到坟墓”,希望国家能够眷顾每个社会成员,就像天父眷顾我们一样。这就是世俗国家的福利主义,可以称为国家的“护理”教义(Providence of Government)。因为我们对国家的期待,已经几乎变成了对天父的期待,“我们在中南海的父,愿你的国降临,愿你的旨意行在学校,如同行在政府。我们日用的饮食,今天赐给我们”。公立教育的谎言或对公立教育的期待,就是这个国家的“护理”教义的一部分。

基督教教育,才是上帝对祂的子民“从摇篮到坟墓”的护理,用一句古话说,叫“活到老、学到老”。昨天一个老传道人跟我说,他想来神学院选修一些课。我说非常好,传道人应该终生修课,甚至每个基督徒都是这样,上帝对他的教育必须是终身制的教育,“从小明白圣经”,等到工作了,甚至蒙召作牧师了,也必须年年修课,月月读书。从摇篮直到坟墓。

第二,日内瓦大学的课程设计,是以神的话语为中心,涵盖全部的人文教育。包括下列课程,“拉丁文、希腊文和法文”,然后是“数学、伦理学、道德哲学、物理学和修辞”,最后是贯穿始终的“圣经”。

除了强调古典语言外,加尔文和路德一样强调本土语言的学习。你在中国社会侍奉上帝,最重要的语言是中文,你要比儒家学堂的学生更明白中文,更通晓中国文化。我们需要在经典中学习语言,在诗词、文言的经典中学习古汉语,在基督教经典和其他经典中学习现代汉语。一些基督教学校用全英语教

学，这不是基督教古典教育，而是彻头彻尾的功利主义的现代教育，是在福音中对这个民族的残忍的抛弃。除了母语之外，最重要的语言是希腊文和希伯来文，这是圣经的语言。其次是拉丁文，这是古代的基督教经典的语言。然后是英语，这是现代最主要的、基督教经典的语言。

日内瓦大学开设物理学，是很超前的。因为在16世纪，物理学是刚刚兴起的、不是传统上的博雅学科，当时很多教育家都不太重视物理学。但加尔文非常重视物理学，这和加尔文对创造和上帝的普遍恩典的重视是有关的。物理学的目的是带领学生去认识和赞美上帝所创造并运行的一切，以彰显神的荣耀。这是改革宗的很强烈和整全的文化使命，特别是强调以神为中心的宇宙观的学习。

不过和路德相比，上一讲我提到，就是音乐在日内瓦大学好像不很重要。其实慈运理是一个音乐家，但他认为音乐不够属灵，不能拿来敬拜上帝。可我认为在这一点上路德也许是对的，他有一句名言，“魔鬼没有权利使用好音乐”。所以使用好音乐是圣徒的权柄。魔鬼嘛，听点摇滚乐或“中国好声音”就够了。不过改革宗并不反对音乐，虽然他们对于在崇拜中使用音乐要谨慎得多，也许他们这方面的恩赐也小一点。但加尔文也说过，“音乐是圣灵赐下的绝妙的礼物”，如果是我，我可能再加一句，“是我不太明白的礼物”，但他并不是反对音乐，加尔文也写过《诗篇》的音乐，不过大部分都不太好听，难以流传。

第三，日内瓦大学看重教师的权威和职分，而现代教育的特征是反权威的。

现代教育强调民主思想，甚至以此来瓦解学生与教师的关

系。这也与以学生为中心的教育思想有关。同时，现代教育强调多元主义，所以它在本质上不是瓦解教师本人的权威，而是瓦解知识和真理的权威。所以中国的教育是很奇怪的，一方面，标准答案和“唯分数论”，似乎在知识上是过于权威主义的。但另一方面，几乎所有教师和学生都不相信，在标准答案和“唯分数论”背后，有真理和绝对的知识可言。换言之，权威主义在中国，仅仅只是一种教化的手段，而不是出于对知识本身的确信。

我们当然反对那种外在的权威主义，或教育方式上的律法主义。但加尔文非常强调以下几点：

1、学生的本性中充满了罪。

每一个孩子的内心都充满了罪。这是教育的、人性论的起点。这一点越绝望，恩典才越真实，否则你的教育才是道德主义的。是“革面”的教育，不是“洗心”的教育。你以为他变了，其实没有变。苏校长在上次期末典礼上讲道，说自己深切地感受到这一点，因为直到学期结束，学校里还有好几个案子没有破，比如到底是谁把蚊香撒尿浇灭了，到底是谁把那个什么……这些案子都没破，可是也没有关系。几周前，一个母亲说，她的儿子回家后主动向她承认了，某个案子是他干的。这让我非常感恩，其实也没必要一定要“破案”，但你必须知道学生的本性中充满了罪。如果这不是你的人性论，他们就会把你气死，至少他们的罪性会一点点消磨掉你可怜的爱。因为你竟然以为，不需要基督的恩典，就可以去爱。这就是可怕的道德主义教育。他们和我们一样，都是全然败坏的，这才是基督教教育的起点，恩典是从这里降临的……然后，他们也真可爱。

所以，你不能以他们为中心，因为你必须以恩典为中心，以基督为中心。

2、激励学生探索复杂的真理的同时，要告诉他们所有真理的根源是神。

我昨天讲，不要把教义变成教条，我们要培养学生有反思的精神和探索的能力。可我们最终传扬的是神的真理，不是“是而又非、非而又是”的，而是清清楚楚的。换言之，因为基督教教育是以神的话语为中心的教育，所以它所教授的知识，在学生的个人生命中的权威性一定高于所有世俗教育。因为世俗教育的最大问题，就是知识本身的权威性的丧失。上了20年学，最终不知道什么是对的，什么是错的，这就是现代教育的结果。就如博雅教育的另一位推动者、布鲁姆在他著名的《美国精神的封闭》中所描述的，他说，

“当一个大学生进入大学，他会发现各种令人迷惑的科系，各种令人摸不著头脑的课程。但是，对于他到底应该学什么、怎么学，并没有正式的指导。甚至在大学中也不存在统一的意见。...因此，最简单的办法就是作出职业选择，然后为就业而学习。大量的学生这样来到大学，希望在这里改变他们的无知状态，但当他们学习得越多时，他们便更无知了”。

我从小受教育的时候，非常困扰我的一件事，就是我搞不清楚我的老师们到底搞不搞得清楚，我的老师们对自己所教的东西是不是很确信，不知道你们是不是这样？开始我困惑，然后我怀疑，最后我非常肯定地知道他们不知道。

3、学生应当顺服从神那里得着呼召的教师的权威。

所以加尔文强调教师的神圣呼召，同时强调学生应从小学习顺服从神那里蒙召的教师的权威，就像在地方教会中会友应

当顺服牧师和长老一样。因为失去了这种顺服的心，实际上就不可能受教。顺服是以圣经为依据，也以圣经为界限。所以，学生被培养起来的，恰恰是对圣经本身而不是对某个人的顺服。但是，对圣经的顺服的训练，一定是透过对不同的人的顺服得以操练。

4、教师不应过分接近学生，失去了教师和学生之间当守的本分。职分的区分使学生尊重教师，也让教师更能在整体上帮助学生。

你可以说，这是加尔文的一个心理学上的观察，但跟今天流行的教育心理学截然相反。他说，教师应该亲切，不可老是板着脸，但是教师也不可太过分地接近学生。距离，不但可使学生尊重教师，也能使教师能在整体上更好的帮助学生。举例来说，当一个学生遭遇人生困境的时候，当然我们可以跟他一起哭一场，给他一些朋友般的安慰的话，这对他来说也非常重要。但加尔文的意思是，应该让其他人去扮演这个角色。当一个学生在成长的困境里，他需要一个权威，他需要在内心真正地建立知识的权威。当他陷入危机或迷茫时，最能够帮助他的，其实是在他的生命中有权威的人，也就是他非常尊敬的、有知识和道德的真权威的人。他会信赖他所尊敬的人和们所给的意见。

在教会里，你也可以感受到这一点。你越尊敬你的牧师，在你困难的时候，牧师的建议就越能够帮助你。如果你一直在怀疑他或藐视他，听别人讲过很多关于他的闲话，那么就算他的建议是对的，却可能对你一点帮助都没有。而在你的生命中，目前又找不到另一位在关乎敬虔的真知识上值得你敬重的人，那你就很危险了。很多弟兄姊妹，有牧师，却等于没有牧师。

为什么呢，因为他们并没有真的去接受一个生命中的权威。我再重申，权威不是绝对的，权威必须并仅仅根基于圣经，也必须经过你的良心自由的检验。可如果在你的生命中，神的话语的权威，没有落实（或道成肉身地）在一个具体的人身上的话，在这种状态下，你有父母，等于没有父母；有老师，等于没有老师；有牧师，也等于没有牧师。因为他们只是你生活中的一个小小的建议者，而不是一个上帝透过他们向你说话的使者。

我再举一个例子。我的孩子学游泳，你知道他们是怎么教的吗？我以前只是听说，直到我的孩子学游泳，我才知道教练把他抱起来，直接就往水里扔，好吓人的！天哪，这么残酷！然后我的妻子在旁边看着，忍着，“我不说，我不拦阻”。我只是举例子，如果你是专家，你也许会说，是不是一定要扔？这是不是最好的方法？但这不重要，我的意思是说，大部分家长都会认为，在体育训练里，在艺术训练里，在士兵的训练里，我们没有一个人会反对严格的、高强度的、有权威和纪律的教育方式，对不对？我们没有任何人会反对。因为我们知道，如果我们反对的话，最后培养出来的就是废物。

人们认为，我们的身体技能、艺术技能，甚至生命当中的许多方面，如果不加以严格的训练，如果不在他里面建立起一种权威的秩序，我们的身体就不会顺服我们的意志。可是，在最重要的生命成长上，人们却假设我们的孩子在情感上面，在知识上面，在属灵生命上面，会当然的、很容易的、不需要严格的训练、不需要对权威的顺服，就可以驯服我们的意志和邪情私欲。这是很错位的，意思就是说，人们假设，我们的身体是不听我们的话的，但我们的理性和情感却相当听我们的话。我们假设理性和情感有着相当的自主性，或者这种自主性具有

相当的正当性和合法性。我们只是身体不合法，所以我们的身体必须经受“魔鬼教练”的训练，但我们的灵魂却是合法的，拒绝接受“圣灵教练”的训练。

任何教育在本质上都是一种宗教教育，都建立在它的“神观”上。现代教育的“神观”，就是无神论。因此它的人观，就是没有神、没有罪和没有来世的人观。那么现代教育的目的，就是培养一群奥林匹斯山上的“诸神”，让他们成为各个领域的“超人”。所以整个现代教育的诉求，就是个人的自我实现。它也有它的救赎论，这个救赎论是没有基督的，所以它的救赎论就是道德主义，所谓救赎就是自我实现。同样，它也有自己的末世论，但这是一种时间之内的末世论，比如，为建立共产主义而奋斗，或者历史终结于一个普世人权的自由体系。什么样的末世论，就带出什么样的教育方法。

我每周三的早晨，会到学堂去给孩子们讲道。我不需要政府颁发的传道证，这跟我在教会里是一样的。但美国从60年代开始，对“宪法第一修正案”即政教分立条款的理解，完全走向一个政治正确的、反基督教的自由主义方向。从60年代开始，公立学校借助第一修正案，开始把基督教信仰驱逐出校园。你不能在里面祷告，不能有宗教课程。法国更严重，你甚至不能佩戴任何显眼的十字架或其他宗教标志。

但美国起初的宪法传统和教育传统不是这样的。清教徒在新英格兰地区也有建立公立学校。我在文章里提到新英格兰地区的一部法律，叫《防止老骗子法》，老骗子就是魔鬼撒旦。马萨诸塞州在1647年制定这部法令，要求设立公立学校，里面说，那古老欺骗人的撒旦，它的主要目的就是拦阻人对圣经的认识。因此，法令规定，有50个家庭的城镇要开办一所小

学，有 100 个家庭的城镇要开办一所中学，然后预备他们的孩子将来可以进入哈佛大学。

但是，美国的主要模式还是受荷兰的影响，就是建立非公立的教区学校。所以在美国早期，既有公立的基督教教育，也有私立的基督教教育。比如在波士顿，到 1720 年时，私立学校是远远超过公立学校的。甚至到美国独立战争结束时，很多乡镇根本就没有公立学校，全都是教区的和私立的。在建国的头一百年，美国的联邦政府也没有太多实际权力，但 20 世纪后联邦的权力越来越大。教育也是一样，政府里都有一个教育委员会，公立学校的教材要怎么写、怎么改，里面可不可以说上帝的创造，都由政府的教育委员会来开会讨论，投票通过。好在美国和德国不同，他们骨子里还是以私立教育为主，当然公立教育也占很大一部分。

接下来，我想引用长老教会的“孩童洗礼誓言”，其中也包含了基督教教育的誓言。当父母把婴儿或稍大的孩子带到上帝和会众面前来的时候，

施洗者应向领洗孩童的父母询问以下的誓言：

（一）你们是否承认，你们的孩子需要主耶稣基督的宝血赦罪，和圣灵重生的恩典？

（二）你们是否以上帝所赐的父母权柄，代表孩子承认、领受圣约中的应许？你们是否以信心仰望主耶稣基督，正如唯独祂能救你们一样，唯独祂能救你们的孩子？

（三）你们是否毫无保留地将你们的孩子奉献给上帝，你们是否承认需要谦卑依靠上帝的恩典，竭力在孩子面前活出敬虔的榜样，常与孩子一同祷告，且为孩子祷告；并教导这孩子认识敬虔生活的教义；**并承诺你们将竭力使用上帝设立的一切**

蒙恩之道，尽力照着主的教训培育、劝勉他（她），带领他（她）长大成人？

这个誓言包含了竭力寻求和提供基督教教育的承诺。父母承诺，要尽他们一切的努力，并竭力使用而不是藐视上帝所赐下的蒙恩管道。他们不应该因为公立教育比较便宜，就放弃基督教教育。也不应该因为公立教育更有“前途”，而基督教教育是一条十字架的道路，就选择公立教育。不然他就违背了这个承诺。当然，如果我们已竭尽全力，也愿意毁家兴学，但在上帝所给定的历史条件下，仍无法创办基督教学校，我们还可以选择在家的基督教教育。如果条件更残酷，我们的子女必须被强制送到公立学校，至少我在良心上有平安，可以去仰赖上帝超然恩典的介入。但这样的仰赖，意味着我必须花更多的时间，付更大的代价，委身于家庭生活中的言传身教，也更多地委身于地方教会的圣约共同体，来救无神论教育的弊。一个家庭没有选择送孩子上归正学堂，这当然出于他们的良心自由。但我说，你必须知道你所选择的是一条更难的路，而不是更容易的路。这意味着你的决心，必须比那些送孩子去教会学校的家长的决心更大，因为你走的是一条更大的信心之路。你要在异教文化的路上，去仰赖上帝更多的恩典。但上帝为什么必须要在你的孩子身上，施予比在其他孩子身上更大的恩典呢？除非祂定意要你的孩子承受其他孩子所不能承受的试验，好在将来藉着他的成长，施予他们那一代人更大的恩典。这就意味着你必须比那些让孩子接受基督教教育的家长，预备付出更大的心血，更深地放弃这个世界。他们每天晚上陪孩子两小时，你就要陪四小时。如果你预备好了，那便出于你的良心自由，我为你祷告，求上帝帮助你，也相信上帝定会帮助你。但如果你的

选择是出于不信，而不是出于信。你以为他人的选择是比较难的，而我的选择是比较容易的，那你就大错特错了，你就滥用了良心的自由，你在试探你的主，你违背了孩子受洗时立下的誓言，你轻看了那庄严的承诺。那么我说，你需要悔改。

有个弟兄，他的孩子要受洗。我告诉他，明天你要穿西装、打领带哦。他说奇怪啊，又不是我受洗。我说你才奇怪呢，明天是你宣誓，又不是你儿子宣誓，当然是你打领带，不是你儿子打领带。你儿子才一个月，随便抱来就行了，明天是你在上帝面前宣誓啊。你可能还不太明白婴儿洗礼的意义，这是他的事，也是你的事。而且首先是你的事。你承诺要竭力使用上帝设立的一切蒙恩之道，你有没有竭力使用啊？如果我尽力了，即使是在巴比伦的学校里，在尼布甲尼撒的宫中，我们也可以仰望主的恩典。但你不能说，既然在巴比伦的学校也能出但以理，就随他去了。

有一次归正学堂开筹备会，苏校长问家长们，假如教会最终办不了这样的学校怎么办？家长说，那能怎么办呢？只有把孩子重新送回公立学校了。苏校长说，不，你们不能这么想！以前你们不明白，现在明白了。就算砸锅卖铁，卖房子，母亲回家，生活水平下降一半，也要让孩子接受基督教教育。这就是基督教版本的“毁家兴学”。

有一个家庭，孩子小升初。在一次退修会上，他们表演家庭的挣扎。故事说已为孩子为孩子在归正学堂报了名，忽然摇签却抽中了七中（四、七、九，是成都最好的三所中学）。好痛苦，到底怎么选择？谁知在演过这个小品两周后，他们真的摇签，抽到了四中。活生生的诱惑摆在眼前。这边，是非基督徒花钱都进不去的教会学校，那边，是基督徒花钱都进不去的公立学

校。最终，感谢主，这个家庭放弃了世俗的名校，选择了第三天从死里复活的教会学校。

教会要砸锅卖铁，要把办学校放在建教堂之上，你才能教导每个家庭要砸锅卖铁。教会就是砍掉一些开支，也得办学校。家长们也一样，你干嘛住 130 平米的房子，卖了，换成 80 平米。你为什么要开车？卖了，去乘公交车。你为了耶和华的产业，竭尽全力去寻求合乎神心意的教育了吗？当你因信这样做了，你也会因信而安心。即使最终还是上了公立学校，你知道基督有恩典，你没有试探祂，你也没有违背你在救主面前的诺言。

三、 加尔文的遗产：基督教教育宣言

在 20 世纪，美国的一家改革宗长老会，效法当年的日内瓦大学，建立了“日内瓦大学”（或译日内瓦学院）。他们的《教育原则宣言》，集中阐释了改革宗教会的基督教教育观。我摘录其中的几个部分：

第一，对于教师的涵义：

任何与管理一间教育机构有关的人士，都在该机构的目标上有份。这对于基督教教育事业更为重要，因为人生所有的工作，不论是教育或其他，都不可能与神无关；同时，因为每一位从事基督教教育的教职员，其生命必须表现基督教教育的宗旨。每个人都参与知识的传达，不过，只有有意识的委身于圣经所启示的耶稣基督的人士，才可能有真正基督教教育的目标，而且有可能达到这些目标。为要达到基督教教育的目标，每位教员必须以最高的学术标准，同时符合圣经的宇宙人生观来研究、教导每一门学问。

第二，对于学生的涵义：

所有学生都可能藉神赐给人的普遍恩典获得高水平的知识，但是若要达到基督教教育的目标，学生们必须服在耶稣基督的主权之下，好叫罪和罪在人性里面的后果得以克服。身为神所创造的人，学生都身负神的使命，为了认识神、荣耀神而学、应用一切的知识。学生不应该闭门造车，对非基督徒的知识一无所知，反之应对所有的知识批评检讨，保留真理，弃绝错误。学生应意识到神对他们的呼召，视他们的教育为他们终身生命与事业准备的宝贵机会。

第三，对于课程的涵义：

建构一个基督教教育课程的基础，乃是深信历史性的正统基督教信仰是永久真理，而且是整合一个真正基督化教育课程的基本因素。名副其实的基督教教育必然引致认识神，认识人类和认识宇宙，而这三方面的知识是彼此相关的；因此基督教教育的课程必须同时强调人文学科与自然科学（不论在理论与实践方面），并以圣经研究为课程的基本核心。课程需使学生掌握到学习的基础，以致他们能终生在生活上荣耀神，不畏惧和坦诚地正视一切新知识的困难和挑战，在神的主权下贡献于社会的福利。

第四，基督教教育的宗旨：

神创造人为要人荣耀祂，因此基督教教育竭力引导人认识神，藉着研究神的话和神的作为，使人生与宇宙的一切都与服务神相关。基督教教育强调主耶稣基督与祂的救赎大工，以帮助学生离弃罪，把生命奉献给祂做救主，同时视基督为人生宇宙的最高目标和意义。

第五，基督教教育的目的：

基督教教育的目标是发挥神所赐每一位学生的才干，以致实现每人个别的潜能。学生将这些才干奉献给神，在每日生活和事业上荣耀祂，就是实现自己的潜能。世界是神所造的，文化是丰富的，因此基督教教育需培养学生欣赏神的创造的品性，使学生认识整个人生都与神和祂的救赎有关。基督教教育的目标是培养成熟的学生，在个性上有美好的整合，在社会上作有目标有方向的公民，在家庭、教会、国家和世界里竭力建立神的国度。

第六，是基督教教育的十一个具体目标：

1、透过从基督教观点学习基本人文学科，帮助学生培养对人类传统文化的理解与欣赏。

2、正视与检讨多种思想与艺术作品，包括那些显示当代宇宙人类堕落与破碎本像的，借此应用基督教的原则在治学上面。

3、培养演讲、写作、美术等表达能力，以及这几方面的批判能力。

4、预备学生进入社会，以知识为职业来服务本地人群。

5、提供机会让学生为将来进入研究所或专业学院做充足的准备。

6、给学生机会认识基督教的基本教义，同时考虑耶稣基督做救主和生命主宰的呼召。

7、提供一个健康、精彩的基督教环境，以示范如何在个人生活，在人际关系中应用基督徒信仰原则，同时装备学生日后在教会里作领袖。

8、让学生有机会参与促进身心灵健康的娱乐活动，以培养对空余时间的积极利用，日后不忘。

9、提供机会让学生学习如何与他人相处，以培养忠心、合作精神，以使学生在一个民主社会里，做一个积极参与的公民与领袖。

10、培养对国家与世界问题深思熟虑的关切。

11、与当地的商界、教育界和其他社区团体合作，帮助有特别教育需要的群体。

我们的圣约归正学堂，以“真理的儿女、敬虔的仆人、正直的公民”来表达这一改革宗的基督教教育观的目的与异象，这三项也对应着先知、祭司、君王的三重职分。

相对于快速基督教教育（Accelerate Christ Education, 简称 ACE），我们的基督教教育观，可称为古典基督教教育（Classical Christ Education, 简称 CCE）。

最后，为大家介绍中国最早的一间教会学校，是长老会宣教士狄考文 1864 年在山东创办的“蒙养学堂”。第一年只招了 6 个人，后来跑了一个，劝也没有用，父母把他带走了。有几个人放假回家，家里人拉着他前前后后的看，看少了什么没有，看他身上有没有魔鬼，后来看他还正常，旁边就有人说，才三个月，还看不出来。所以，筭路蓝缕啊，学校创办了十几年，一共才 3 个人毕业。直到有个叫周立文的学生，参加了当年的科举，结果考了当地的第一名。这事以后，报名的学生才开始多起来，便改名为“登州文会馆”。

我最近读到一位法学家贺卫方先生的文章，他不是基督徒，不过早年曾研究过中世纪的教会法。我们为他祷告，希望他信主。他这篇文章叫《消失的墓地》，说他回山东老家，读了传教士的书，特意去看传教士的墓地，其中就提到蒙养学堂。他说：

这次回家过年之前，我正好读过几本有关西方传教士尤其是美国长老会在烟台传教有关的书，例如费舍的《狄考文传》、《李提摩太在华回忆录》、普鲁伊特夫人的《往日琐事》等，读过之后，几件事情给我印象深刻。例如我第一次注意到，中国近代第一所大学居然诞生在登州，也就是今天的蓬莱县，正是那位在山东传教历四十五年的美国长老会传教士狄考文（Calvin Wilson Mateer）的创举。狄氏于1864年创办登州蒙养学堂，1876年易名登州文会馆（Tengchow Boy's High School），1882或84年扩建为大学，英文名The College of Shantung，为近代中国大学之滥觞。他于1908年病逝，葬在芝罘毓璜顶。

你们都知道狄考文，但我想提到他的妻子茱莉亚。大家看这本书叫《笔算数学》，这是一本很有名的书，从蒙养学堂开始，直到1910年，都是中国主要的算术课本。这是茱莉亚和狄考文一起翻译的，是中国开始第一次应用阿拉伯数字。狄考文曾说，主要是我的妻子建议我办蒙养学堂的。因为那里之前是一个孤儿院，所以叫“蒙养”。并且一开始，茱莉亚承担了学堂三分之二的教学任务，她还要给孩子做饭。这对夫妇一生没有孩子，她就一直把学堂的孩子当自己的孩子。她也教音乐，写了中国教会的第一本赞美诗。是她把赞美诗的曲调引到中国来的，今天中国教会的诗歌中有些“山东曲调”，就和她有关。所以狄考文说，他的妻子才是登州文会馆的创始人。所以，我称茱莉亚为“中国教会学校之母”。

这张照片，是登州文会馆1894年颁发的文凭。你知道中国的第一间公立大学，是1898年李提摩太任总教习的京师大学堂。你想，除了聘请外教，当时到哪里去找师资呢？结果，

京师大学堂的中文教师，全部来自登州文会馆的毕业生，共有 8 人。因为根本不可能有其他人来做懂西方文化的中文老师。这是他们的合影。

1901 年，袁世凯找到狄考文，又创办了第一所省立高校，也就是山东大学堂。

这是 1908 年狄考文的葬礼。最感人的是在葬礼上，宣读了一份登州文会馆 1864-1908 年的毕业生的情况，作为对他的纪念：

登州文会馆共有 208 名学生拿到文凭，其中 37 人当了官办学校的教师；68 人做了教会学校的教师；做了传道人和宣教士的有 36 人；从事文字工作的有 10 人；经商 9 人，做医生 7 人；当邮政干事、铁路干事、工程局干事和青年会干事的共 11 人；在海关工作 1 人；当商行职员 2 人，当秘书 1 人，在京师大学堂肄业 1 人，在家 6 人，去世 22 人。

我对苏校长说，这大概也是圣约归正学堂，在几十年后的毕业生职业分布情况，可以在你的葬礼上宣读。如果你受了主的感召，决心委身基督教教育，在中国教会和中国社会中，再次创建和服侍教会学校，我也把这话送给你们。

为此感谢主！感谢主！唯独主的名是配得称颂的。

公立教育的兴衰

(The Rise and Fall of Government Education)

道格拉斯·威尔森著 崔立国译

(本文摘自 *Repairing the Ruins* 一书)

贺拉斯·曼 (Horace Mann, 1796—1858) 是我国公立学校的始作俑者。他对历史悠久的基督教信仰深怀敌意，寻求用一种更友善、更温和的信仰，亦即对人的信仰，来取代基督教信仰。历史久远的基督教似乎具有太多锋利的刀刃，罪人们可能伤害到自己。选择用来传播这种人文主义信仰的工具就是公共或“公立”学校。但作为对真正的人的信仰，曼从他的假神那里期望得到的可不是什么琐屑的东西。如其所宣称的：“让公立学校扩张它的能力，让它与可预见的效率一起携手合作，9/10 的刑事犯罪都得以消除，一长串的人类疾病被消灭，白天人们可以更安全地行走，夜间的每一个枕头都是神圣不可侵犯的，财产、生命与品格一经拥有便终身拥有，所有关于未来的

理性希望都闪闪发光。”¹

一个世纪之后，大量公立学校建立起来，我们却面临着一个无比凄凉景象。上个世纪人文主义预言家和先知们曾宣布美国教育将有热情洋溢的弥赛亚异象，但是今天这幅景象却完全破产。令人咋舌的大笔金钱靡费于此，学术水准直线下滑，如今家长们还不得不担心孩子们的人身安全。不少校方不再担心座位上粘着的口香糖，转而开始担心藏在座位底下的枪支，以及门口的金属探测仪是否充足。

然而，这种惨不忍睹的结果，不应引起我们所有人的诧异，因为十九世纪一些信仰保守且富有思考能力的基督徒们已经意识到这一问题。如之前提到过的，“石墙”将军斯通维尔·杰克逊 (Stonewall Jackson) 的一名参谋达布尼 (R. L. Dabney)，明确预言政府企图提供的良好而“中立”的教育将走向何方。他知道这些公立学校将会发生些什么。“我们已看到他们全然世俗化在逻辑上是必然的。基督徒们必须为以下的后果及早预备他们自己：所有的祷告、教理问答和圣经最终将会从学校中驱逐出去。”普林斯顿一位伟大的神学家贺智 (A. A. Hodge) 曾说，如果公立学校建立起来，这些学校将会是无神论最积极的推动者。不幸的是，那时很少有基督徒具有达布尼和贺智的洞见。

这是因为，尽管地方学校仍由地方层面的基督徒们所掌控，但是公立学校背后的精神动力却是不信上帝和不折不扣的人文主义。新教福音派基督徒认为公立学校是“他们理所当然的”学校。罗马天主教与此意见一致，并铺展开他们教区的学

¹ 转引自 Rousas Rushdoony, *The Messianic Character of American Education*, Nutley: The Craig Press, 1963, P29.

校体系，以与“福音派”的公立学校遥相呼应。只有少许基督徒正确辨识出了“中立”的酵母，并明白这其中的危害。很难说哪个更让人吃惊——是一个世纪前看到真正问题的那些少数基督徒，还是至今仍未看出问题的数以千计的基督徒。

公立学校形成之际，基督教在美国文化中占尽优势并拥有公开的影响力。这就是为何今日很多基督徒带着某种程度的怀旧情绪来回忆那个时代。要是……该多好。要是我们能回到上个世纪的学校该多好。要是我们能再恢复《麦加菲读本》（*McGuffey's Readers*）该多好。我们当中一些人望穿秋水般地回顾我们孩童时代的公立学校，回顾祷告被禁止之前的那些时候。要是……该多好。这种怀旧的方法忽略了一件事——公立学校从一开始就是一个悖逆的想法。对人文主义者而言，拿着我们纳税人的钱，强迫我们按照我们已摒弃的世界观来教育我们的孩子，岂非是有害的吗？但如果他们这样对待我们是错的，那么我们这样对待他们又怎么会是对的？家长们若对他们自己孩子的教育负责，一定不会使用国家强制力来教育其他人的孩子。对于教育，家长们必须决定它的特性，承受它的代价，设定它的方向，通过抚养他们孩子中的所作所为，在末日的一天将他们的孩子带到天父上帝的面前。这才是上帝的律法。但世俗管理者只假装上帝存在，因此不会去顺服上帝的律法。教育是我们所从事的最重要的宗教事件。用“世俗”思想来引导教育的想法实在荒唐可笑。伪装的中立只行得了一时，且只能作为过渡时期的一个策略。一种文化正在改换她的诸神时，通常无法忍受一下子全部弃绝它们。她必定要被说服渐进着去做，而中立的闹剧常为此提供足够的时间，并遮人耳目。

与基督徒的某些流行设想相反，公立学校的衰退不是六十

年代中期采取“错误转向”的结果。“我们把上帝赶出了学校，且来看看会发生些什么。”在此之前，公立学校中的神就是一个偶像。它当然使那些对真正宗教一知半解的人在向它祈祷时感觉良好，但这只是因为这个偶像具有一颗天上木薯的所有神圣特性和属性。

基督徒们不可以做智识上的小孩子，我们一定要有成熟的思想。我们必须为试图拯救“我们”公立学校的尝试忏悔。如果我们国家中认信福音派信仰的基督徒们带着他们的孩子离开公立教育，他们会很快听到背后假神倒塌和解体的轰隆声。如果他们不离开，假神依然会坍塌，但他们的孩子也随之深埋于废墟中。

挂名基督教学校¹

但仅离开公立教育还不够，很多基督教学校几乎同样败坏。虽然如此，下面的批评不会涉及到一所具体的学校，批评乃是针对一类综合学校而发，我把它称之为“挂名基督教学校”。

挂名基督教学校没有真正认识到我们文化危机的程度。挂名基督教学校是按照我们的世俗文化和学校已土崩瓦解的事实而建立起来的，但显然没有意识到我们的福音派文化也有同样的弊病——现代教会没有一个公认的认识论中心。因此基督教教会整体上都迫切需要按照圣经来更新，在此之前，包括挂名基督教学校在内的大多数基督教学校，将继续反思现代福音

¹ 译者注：原文为 *Sorta Christian Academy*，*sorta* 意为近似、约略、有几分，译为挂名基督教学校。如文中提到的，此类学校若不持守圣经异象，与公立学校差别不大。

教会的肤浅本质。基督教学校是一个特殊的基督教亚文化展现形式。如果这种亚文化正处于信仰的认识论危机中，那么学校应该摒除它。毫无疑问，在挂名基督教学校中，他们没有看到或明白教会整体的危机。

挂名基督教学校不承认父母的基本教育角色。一个成功的基督教学校永远都是辅助成功的基督徒父母的仆人，而非越俎代庖，作他们的代替品。但每当一个学生在挂名基督教学校取得成功时，一个明显的倾向是宣称学校是学生生活的核心塑造力量。可以说，类似的这些可悲情况，不是一个原因所致。因此挂名基督教学校需要表现得更像一个仆人式的学校，而非像一家孤儿院。基督教学校不是一个准家庭的组织，毋宁说是虔诚家长们的一个仆人。

挂名基督教学校没有意识到基督教学校和基督教会之间的巨大差别。基督教学校的存在不是为了带领敬拜服侍，不是充当一家宣教差会，也不是为狂热的年轻学子们提供师徒计划，或诸如此类的事情。基督教学校不是一间教会，或准教会的组织。

挂名基督教学校没有明白基督教文化和不信文化之间的根本对立。职是之故，大部分课程与在公立学校的教导方式一模一样。基督教因素不过是“附加”上一门圣经课或一间小礼拜堂罢了。公立学校中，上帝真理只是拿来当点缀的，挂名基督教学校也庶几近之。因此，大部分班级中，光明与黑暗之间的对立已浑然消泯。无论上帝存在与否，二加二不都等于四吗？当普通的基督徒对此无法作答时，这已是悲剧；当基督教学校里的普通教师也无法告诉你时，这简直不可原谅。

挂名基督教学校没有合理区分爱国主义和信靠基督之间

的区别。在其所教导的教会历史中，仿佛五旬节发生在 1776 年，仿佛富兰克林（Franklin）、杰佛逊（Jefferson）和华盛顿（Washington）都被列入了使徒名录中，而潘恩（Paine）或许扮演着犹大的角色。然而基督教历史观和历史的基督教版本，是完全不同的两回事。

挂名基督教学校任由其在很多人心目中，成为“我们是你唯一的机会有基督教学校”。因此，挂名基督教学校接收了一些不想来到那里的充满敌意的学生，其父母们并不明白基督教教育中家长权柄的目的和职责。遗憾的是，挂名基督教学校也同样不明白这一目的和职责。学校就这样不知不觉沦为贫民区当地救援会的教育选择。因为学校已然忘记自己最初的责任，就是担当仍恪守圣经的家长们的仆人，最后挂名基督教学校发现自己随波逐流，教师们灰心丧气，家长们茫然不知，学生们乖戾阴郁。缺乏一个深思熟虑又顺服的家长核心团体，挂名基督教学校注定成为一个力不能胜的篡位者。

挂名基督教学校把自己当作公立学校未成年的小姐妹。因此，挂名基督教学校毕恭毕敬地请求一些政府核准的机构，前来授权它的计划合格。但即使政府批准的印章真那么有价值，私立基督教学校也不会首先就有市场。然而，由于挂名基督教学校没有圣经的异象，结果衡量成功的便唯有金钱、注册、建筑、篮球项目，以及其他对真正的教育而言并非必不可少的东西。挂名基督教学校迟早有一天会发现得到授权的学校，一般而言就是注册了的学校——正坐在政府的膝头上，吃着罐头。

当那些不按照基督徒样式思考和生活的的人办学时，绝不可能发现，这些基督教学校会教导学生按照基督徒的样式来思考和生活。这是制约挂名基督教学校的致命伤——不知何故，他

们总以为，只要足够的基督徒们聚集在一起并且开办一所学校，他们就应该能够见招拆招，一切都对付得过去。但他们不能，主耶稣不是校长。

修复的异象

很多东西我们要丢弃，很多东西我们要修复。C. S. 路易斯曾评论道：

我们活着看到了古典知识的第二次死亡。在我们时代，过去所有受

教育的人都具备的一些东西，而今萎缩为少数专家的技能成就... ..如果要找一个自己无法阅读维吉尔但他的父亲却可以的人，这种人在二十世纪比在十九世纪更容易找到。¹

在古典的新教文化背景中，每个想认真探讨修复古典学习的人，都被几个困难困扰着。这不应该使人惊愕，因为任何事物的重建通常都比从头做起要艰难得多。

第一个困难是最明显的一个。我们需要重建的理由是我们不明白我们的传统。由于我们已经失去，我们需要重建；由于我们已经失去，我们不知该如何重建。这个合而为一的问题要求所有寻求教育革新的人保持不断的谦卑。我们不知如何重返西方新教文化。靠着上帝的恩典，我们也许会发现如何开始——毕竟这是不同的类别。

第二个困难来自包围着我们的对文化的高度无知，这同样也使每一个教育革新者倍感苦恼。盲人国里，大多数人不知道自己眼瞎。真正了解古典教育的人很少，因此一个人在正确的

¹ C. S. Lewis, *The Quotable Lewis*, Wheaton: Tyndale House, 1989, P178.

方向上稍加努力，都会很快成为专家。知道自己看不见的盲人，可能会对自己的所见感到眩晕。我们社会知道小提琴家、橄榄球外接手、高速公路建设等等的好处，但我们却不晓得纯文学的妙处，也不明白其实古典教育是这些美好事物的基础。甚至我们现代“高雅”的出版社也大量炮制各样垃圾书籍，阅读一本牛津出版社（Oxford Press）的目录，就好比听伦敦交响乐团（London Symphony Orchestra）演奏比吉斯乐队（Bee Gees）¹的专辑一般不伦不类。某种程度上，这种诱惑是整个困境中一个无可避免的结果。

由于这种空洞而又比比皆是的不学无术，一个诱惑就是建立“古典主义者”的商店：除却拉丁文和希腊文外应有尽有，一应俱全，其实是夸夸其谈，满口跑火车，虚有其表，华而不实，不过羊质虎皮。然而每个加入这一文化复兴任务中的人，必须承认我们不过是一群愚昧无知而强大威猛的西哥特人（Visigoths），站立在大型水渠的底座前，想知道他们如何建成了它。也许我们会搞清楚，但却不是一朝一夕之事。

那些想要在自己子孙身上重建一种文化的现代基督徒们，必须从忏悔下面这一状况开始，即：现代教会没有文化的灵魂，我们的处境是令人绝望的。在一个半世纪的历程中，作为福音派新教徒的我们，挥霍了我们的文化本钱，浪费了我们的遗产。无论如何我们没办法重新找到我们抛弃的这笔巨大财富。我们不是把它放错了地方，而是浪掷于啤酒酒吧的彩妆女郎上。它已不复存在，如果我们想要它重现，我们只有再次赚回它。因此，文化灵魂的真正复苏不会轻而易举地完成。假装这会相当容易地实现，要求公司花费 49.95 美元买“古典课程”，这相

¹ 译者注：比吉斯乐队，著名流行乐队，曾获格莱美奖。

对来说没有什么困难，但相对来说也没有什么价值。我们必须看到，文化复原将是一代又一代的圣约基督徒们艰苦不懈的结晶。做做样子和购买服务只会为这个巨大工程提供一些滑稽的插曲。

第三个困难是我们最大的敌人——平等主义。这是无处不在的嫉妒，甚至不允许我们坦白自己的无知并开始恢复古典学习的任务，也不许有人发出大声疾呼。反说：“他们以为自己算老几？”

全国各地的古典基督教学校中，遇到的一个最常见的问题是，“你想要成为精英人物吗？”假如有人真想知道，那么所有这类问题所期待的回答都是：“不，我们只想要和每个人一样。”如果你想要与众不同，如果你想要更上层楼，那么你和你的学校都成了一个威胁。

这驾均平主义机器如此之有效，以致理智地讨论这些问题实际上也是不可能的。当然，教育的圣经模式排除了傲慢、自大、桀骜不驯，以及所有其他的负面东西。这个免责声明自然有必要提出，因为针对试图修复文化灵魂、古典学习、基督徒品格和高贵精神的诽谤中伤是免不了的。而不幸的是，很多的诽谤中伤正来自教会内部。

然而，不论乐意与否，随着时间推移，真正的圣经教育总是会导致如下分裂：一边是基于圣经根基努力建造文化的基督徒，在圣经文化的赐福下他们会昌盛繁荣；一边是仍然停留在文化贫民区中，现代基督教商品店是其代表，他们不会成功。我们曾经建立了雄伟的大教堂，于今我们只是扔福音的飞盘。

然而，我们生活在一个蕴有巨大机会和转机的时代。此前的数代人中，全民公立教育的观念深入人心，事实上已被每个

人接受。现在，这个曾经不可一世的社会主义教育体系正摇摇欲坠，我们到处都可听到自由市场学校体系开始启动的令人兴奋的蜂鸣声。私立教育不再是少数几个人的另类选择。未来岁月里，我们无疑会看到自由市场教育将把公立学校的失败实验取而代之。由于自由市场的选择不是由某一处总局的某个人所授权的，这些选择彼此之间大相径庭。坦率地说，它们中的一些代表着真正糟糕的理念——但我们仍要保护这个市场的自由。从长远来看，贫乏的理念在自由市场中行不通。作为消费者的家长们，意识到小家伙（Johnny）不会读，不会写，不会思考，而后他们会用学费来投票表决。很多私营部门的其他教育选择也很不错，但相互之间仍迥然不同。

说一种教育不是基督教教育，即是在一些基本方面它有残缺。上帝的存有、本性和属性不是可以任意忽略掉的关乎世界的细枝末节。倘若学生从未获悉厄克兰巴丢（Oecolampadius）¹是何许人也，他所接受的仍不失为一个健全的教育。但如果他从未听闻过上帝是谁，那么根本不能说受过教育。作为基督徒，显然我们必须坚持每个人都当受基督教教育。毕竟，根据基督的福音和祂所有的诫命，基督命令我们，以万国为门徒（教育万国）。绝不可能从教育过程中剥离出大使命的要求——按照上帝之道来教导万国。

古典教育的情形并非如此。我们的心意不是要使古典教育适用于每一个学生。同时，从另一个层面来看，古典教育适合每一个人。不是每个家庭需要让他们的孩子进入一家古典基督教学校，但我们的文化需要数量可观的、充分受过西方传统教育的未来领导者。因此，古典基督教学校的目标是：协助有此

¹ 译者注：厄克兰巴丢，宗教改革时期瑞士巴塞尔的改教家。

宏愿的家长们，将孩子培养成这种领导者和思想者，即在西方文化的历史与文学中得到良好装备与训练的领导者和思想者。在这个过程中，每个人都会获益良多。

我们相信古典基督教教育是时机已经成熟的观念。如今追寻这种异象的少数学校仅是地平线上的一小片云彩，如一个男子微不足道的拳头般大小。若主怜恤我们，云腾致雨，现代的亚哈们（Ahabs）也可得更多润泽。

对家长们的呼召

我们教育危机的答案与出路是，家长们单单遵照主的道，在主面前恢复他们作为父母的角色。圣经的答案也在于上帝赐给家长们，且仅仅赐给他们所要承担的责任中，即教导和养育他们的孩子。这个任务没有赐给学校或托儿所。

有三个主要原因牵涉其中。第一，基督徒家长们要承认，上帝要求他们悔改。第二，采取与这种悔改相一致的恰当行为。这意味着带孩子们离开公立学校，以及任何跟公立学校没什么两样的私立学校，意味着带他们作别往昔。公立学校全面悖逆上帝，只是靠着基督徒参与其中才得以存活。第三，父母双方在孩子生命中的不断参与，在日常中用上帝之道教导他们。在家庭，在教会，在私立基督教学校，家长们要为看到他们的孩子正是以圣经要求的方式来受教育而负责。

除非家长们承担起美国教育失败的责任，不然我们看不到教育的改革。在过去一个世纪，国家让父母卖掉孩子，当我们承担起圣经所要求的责任时，我们将会看到这一做法的彻底崩溃。

中篇

什么是基督教古典教育

什么是基督教古典教育？

(What is Classical Education?)

道格拉斯·威尔森著 郟佳斌译

(本文摘自 *The Case for Classical Christian Education*)

古典教育在十年来的复兴在很多方面都令人振奋，但其中仍有一些层面令人困惑。无人拥有“古典”一词的版权，鉴于此词的特性，古典教育的多种展现形式多少显得有些混杂。特别是在某个时期，“古典”既可以指代一辆57年的雪佛兰，或是可乐的独特配方，或是早期的沙滩男孩乐队¹，或是古典摇滚音乐电台。

在教育领域内，“古典”一词也有几种合法的或是非法的使用。莫提默·阿德勒 (Mortimer Adler) 推行民主古典主义，也有配备豪华的预科学校式的精英古典主义，我们还可以看到大卫·希克 (David Hicks) 鼓吹的古典进路，其名曰“道德古典主义”。当然，除此以外还有在这篇文章里面笔者为之

¹ 译者注：沙滩男孩是美国 20 世纪 60 年代最顶尖的迷幻摇滚乐队。

辩护的且在ACCS（基督教古典学校联盟）的学校进行实践的古典主义。在为此术语进行的辩论中，定义上的谨慎是一件必要的事。这些不同学派的思想不应该为了古典的专利而竞争，而是应该以这样一种方式：每个人都将自己的意思交代清楚。换言之，每种古典主义的形式都应该能够认同在讨论或辩论之前对于术语定义的重要性。

然而，不幸的是，因为这个世界鱼龙混杂（而美国正是这样一个世界），出现各样的假货和仿冒品也就不足为奇了。常见的情况是干脆就把有些学校已经实践的东西照搬过来并美其名曰“古典”。另一种情况有些打擦边球的意思，差强人意地对古典有些许涉猎（举一例来讲，比如拉丁文词源）以便让那些感兴趣的家长相信这才是古典式的教育。长远来看，在我们的讨论中涉及此类的实践看来是没有多大必要了，如同西塞罗可能会说的那样（如果让来他考虑这个问题的话）：想要知道布丁什么味就自己试试。¹

金·韦斯（Gene Veith）和安德烈·科恩（Andrew Kern）在各种被认可的古典方法的异同点上作了宝贵的鉴别工作。比如说，他们比较了古典基督教的方法和阿德勒推崇的民主古典主义。

ACCS与派德亚学校（Paideia School）²之间存在显著的差别：ACCS质疑公立教育的有效性，而派德亚这一提案却是专门针对公立学校改革的。宗教是ACCS课程系统的基础，对其来讲，基督教乃是使一切知识得以完整的枢纽所在。派德亚虽不否认

¹ 译者注：美国俗语 The proof is in the pudding，意为要想知道为什么就自己亲自尝试，总之说话人不想在此问题上啰嗦太多了。

² 译者注：“派德亚”原文为希腊文，原意是“对儿童的教养”。

宗教的重要性，但它对宗教的实践更加世俗化，而其基础价值观是民主。如果ACCS的进路可以被称为基督教古典主义，那么派德亚的便最好被称作为民主古典主义。

此种提法的不同层面已经在前面的诸多章节讨论过了，在此唯一重要的乃是要指出派德亚的提议，即作为一个阅读伟大之书的计划，可以合法地被称作是一种教育上的古典进路。但对于古典基督教的教育者来讲，“古典的”仍是不足够的，我们还希望我们的学校完全是基督教的。

我们还能见到精英古典主义。举例来说，坐落在圣路易斯安那的托马斯·杰斐逊学校（Thomas Jefferson School）就遵循非常严格的精英式教育。可是它是古典的吗？在他们提供的一个小册子上是这么回答的：

对“古典的”这一术语的见解仁者见仁智者见智，我们的课程手册上所写的课程和我们要教授的作品大部分是经过时间考验的，并且大多数受过教育的人和美国的大学都承认其重要性的。但所教授的内容和方式，可能通常是完全更新的。在我们的英文课上学生们可能同时研究马娅·安杰卢（Maya Angelou）¹和莎士比亚的作品；生物课上，学生不仅要学到积累了几个世纪的解剖学知识，也会学到人类基因的最新进展；一位用古希腊文阅读《奥德赛》的学生不仅会感受2500年前的体验，还可以透过一位21世纪公民的眼界来观看此书。我们要让每位读者来决定是否我们的课程设计符合他自己对古典教育的定义。

他们的教育不仅严格，而且此课程的古典性还是历经考验的并且不乏更现代的因素（马娅·安杰卢与莎士比亚并行）。

¹ 译者注：马娅·安杰卢，1928-2014，美国著名民权活动家，女诗人。

当然，有些人可能会说与其讲这是现代与古典的混合，不如说这是老练与时尚的融合。还有，参与到此种教育里的学生家长，注意哦，他们支付了高昂的学费，他们可不是要花钱让他们的孩子回到家一文不识。标准无疑是很高的，但同时，标准之所以高乃是源于这些学生的家庭所处的社会地位以及学校的社会地位。而在很多其他的古典教育机构里，标准之所以高是因为这些学校试图在寻回旧日的风采，他们想要力挽狂澜。对于那些更老牌根基很好的学校来讲，标准之所以高是因为这些学校继承了他们的传统。

韦斯和科恩还指出另一条古典的进路，可以被称为道德古典主义。这场运动的领袖是大卫·希克，他在《法度与高贵》

(Norms and Nobility) 一书中阐述了自己对教育的看法。韦斯和科恩讨论了艾德勒的派德亚方式、ACCS方式以及希克的方法，若是我们要把这些方式转化为教育学术语的话，那它们分别是亚里士多德的方式、奥古斯丁的方式以及柏拉图的方式。

如果说ACCS提供一种基督教的古典主义，派德亚推崇了一种民主古典主义，那么希克可以说是一种道德古典主义的代言人。我们所描述的每一种古典主义的进路背后都依赖某种迥异的哲学基础，虽然其意图与方法极其类似和兼容。道格拉斯·威尔森是一位奥古斯丁主义者：他的学校教导的东西虽在系统性上严格，但它随时保持这样的意识：即人的罪，生活所有层面对上帝恩典与主权的渴求，其立场以威尔森本人的改革宗、加尔文神学的立场而知名……莫提默·阿德勒是一位亚里士多德主义者，派德亚的方式反映了一种对目的的端详、对区分的执着以及常识性的理性主义，而这些都是亚里士多德留给西方思想的遗产。希克在柏拉图那里找到其灵感，他的教育理论的

建立围绕着对某种理想和确信的探求，即教育可以成为通向德性的道路。他的课程设计与文艺复兴时期的古典人文主义有亲缘关系，这种人文主义的目的是探求能够激发人潜力的人文原理。

ACCS的教育进路是专门又特殊的基督教式的，结果就是它更加持守教义，并且比艾德勒和希克提出的方案更加稳定。基督教的古典主义者可能会说，如果用切斯特顿（Chesterton）的话来讲：开放思想的目的与张开的口一样，它乃是为了对某些事情闭口不言。虽然ACCS的诸多学校也会在其教义信仰上各有不同（有些是改革宗的、有些更倾向于信义宗，而另外一些是福音派），但他们都以他们自己的教义信仰为荣。因为在一个人容易使人跌跤的世界里，对于信仰的持守是他们在教育上得到动力的唯一方式。

希克与艾德勒在教育上的共同之处在于对逻辑的重视，“希克认为，一所古典学校的首要特征是其对逻辑的依赖”。

反观ACCS，逻辑是教育过程当中的一个部分，但绝不是首要的原则。古典基督教教育的目标是从语法转向逻辑，再从逻辑转向修辞，而滞留在逻辑阶段对其而言是失败之举。

当然目标亦会有所不同，艾德勒希望把学生训练成为这样一个人：他的谈吐机智而又不失优雅。希克则希望他的教育不仅仅可以达到上面这个目的，他更希望道德成为更高的侧重。“希克的目标在于恢复教育的法度——即道德与优异的标准——而且藉着教育使年轻的学生提升到有德行的生活与成就之上。”

那么，谈了这么多，到底古典教育的定义是什么呢？很重要，大家要理解我在给出一种约定俗成的定义，而绝不是

回避给出其他合法的定义。换言之，当我使用古典教育这一词的时候，我是指某种特殊的教育学方法，并且这种方法侧重在传承西方的传统。教育学指代的是我们对多萝西·赛耶丝

（Dorothy Sayers）基本洞察的持守，即孩子们自然成长分为几个阶段，而且这几个阶段与三艺（Trivium）的三个要素深相契合。对于较年幼的孩童，我们教给他们诸学科的语法；对于初中的孩子我们教给他们逻辑；而对于高中的孩子们，我们教给他们修辞的原理。

与此同时，西方文明理所应当要得到重视，因为基督教信仰正是在此文化中得到了长足的进步。西方文明并不是上帝国度的同义词，但这两者之间的历史纠缠交错到如此地步，以至于若理解其中一种必要牵涉另外一端。假如写西方的历史没有提到基督教，或者说写教会历史不提到查理大帝

（Charlemagne）或君士坦丁（Constantine），要说这样的历史写得好乃是不可思议的。与其说我们是以某种沙文主义的方式灌输西方文化，不如说我们相信那些学着去爱自己文化的学生们会理解为什么其他人也爱他们自己的文化。一个尊重其母亲的人理解另一个人对自己母亲的尊重。与此相对照，我们社会的多元文化实践试图教导孩子们尊重别人的文化，而与此同时对其自身的文化滋生了某种实际的轻蔑。然而全球范围的和谐远不止是有那么几件国际麻辣食品样本的临时性食物博览会而已。

虽然古典基督教学校并不需要在教义性认信上是改革宗的，但所有古典基督教学校不对这种历史上的更正教进路排斥却是必需。原因将在下面的章节中变得明朗。

失落的学艺

多萝西·赛耶丝著

任小鹏 译

Brent Pinkall

苏炳森 校

译者的话：在近几年，多萝西·赛耶丝的一系列侦探小说已经陆续翻译为中文。在汉语世界，她更多是以小说家的面貌，而非古典主义研究者出现。赛耶丝生于牧师之家，自幼接受良好古典训练，精通数门语言，文风典雅、隽永。赛耶丝的该篇文章，堪称一份带着解说的“基督教古典教育教育大纲”，是刺激美国基督教古典教育运动的发生并奠定其基本理论方向的文章，值得仔细品读、分析。

资格

我的教学经验少之又少，却来谈论教育，我确实应该假定这是一件无需为自己辩护的事。因为我这一做法与当前的舆论环境相符合。主教们发表对经济问题的看法，生物学家谈论形而上学，无机化学家谈论神学，一些不沾边的人坐上了需要高

度专业能力的部门职位。平庸、直率的人在报纸上写文章，说爱泼斯坦（Epstein）¹和毕加索（Picasso）不懂绘画。在一定程度上，只要批评出自合理的谦逊，这样的行为就值得称赞。过度的专业化不是件好事情。为什么彻头彻尾的外行，有资格对教育问题发言，这还有一个绝佳的理由。那就是，虽然我们都不是专业的教师，但我们多少都接受过教育。即便是我们什么都没有学到的人——也许特别是在我们没学到什么的情况下——我们的讨论依旧可能具有潜在价值。

恰当的说，我试图处理的主题关乎教学。但是，我提出的改革方案不大可能付诸于实践。不论是父母，还是师范学院，或者考试委员会、学校董事会、教育部，没有人会有片刻的赏脸。因为我的方案是：如果我们要塑造一群有教养的人，使他们可以在现代社会复杂压力下还保留思想（intellectual）上的自由，我们就必须将进步的车轮倒转到四五百年之前，回到中世纪晚期——那时教育开始失去对真正目标的洞察。

你在忽略我的观点之前，会尝试用各种适合的短语来描述我——反动的、浪漫的、中世纪文化爱好者、怀旧的（*laudator temporis acti*），或者各种诸如此类能想到的标签。但是我希望你先来思考以下一两个混杂的问题，这些问题一直盘桓在我们所有心思的背后，偶尔蹦出来令人难以心安。

一些令人不安的问题

当我们想到过去年轻人上大学的年龄是多么的早，比如说，都铎王朝的时候，他们毕业之后就可以去承担自己事务的行为责任，而我们今天显著的做法却是，人为将儿童和青年人的知

¹ 译者注：爱泼斯坦（1880-1959），英国著名雕塑家。

识教育延长至身体成熟的年龄段，对此我们能心安理得吗？为了延迟接受责任的年龄，这带来了很多心理上的复杂问题，心理学家可能对此有兴趣，但不论对社会还是个人，这样做都没有什么益处。在总体上，对于延长在校受教育的时间，老一套的理由是，现在与中世纪相比需要学习的东西已经大大增加。这样说有一定道理，但远非全部。现代孩子的科目当然增多了，但这一定意味着他们真的就懂得更多了吗？

你是否因以下的现象备受打击，感到诧异或不幸：纵观西欧，当今的识字率比任何时候都高，但为什么人们反而变得更容易受广告和大众传媒的影响？这种易受传媒影响的程度是过去闻所未闻和无法想象的。你把这仅仅归因于一种机械技术上的事实（mechanical fact），那就是印刷和广播之类的东西有着更强的宣传力所致吗？或者你有时会有一种令人不安的猜疑，感觉现代教育方法塑造出来的人，没有达到其本身所应该达到的层次？因为教育本应使人能在意见纷纭中找出真相，在似是而非中得出真理。

你是否曾经听过一些辩论，你发现辩手抓住问题要点的水平和针对、反驳对手的能力极其差劲，让你感到焦躁不安？或者在委员会开会时，人们经常冒出无关的议题，你对此觉得奇怪，并琢磨为何罕有人能胜任委员会的主席？当你思考这些问题，并意识到我们大多数的公共事务都通过辩论和委员会来处理时，是否觉得某种程度上心在往下沉？

你是否曾经在报纸或者其他地方发现，文章作者对使用的词语经常没有定义清楚？或者你是否发现，即使有人定义了他所用的词语，对方从他的回应中也能推定，他对词语的使用恰恰与他已经定义的意思完全相反？你是否曾被不着边际的句法

结构搞得头晕脑胀？如果是这样，你是否因其粗糙表达或者可能引发危险的误解而烦恼不堪？

你是否曾发现年轻人，当其离开学校后，不仅忘记了大部分所学习的内容（这种事情很难免），而且也不知道，或者说暴露了他们从未真正明白，如何去学习一门新的科目？你是否经常被这样的人困扰：已经是成年的男男女女，似乎却不能区分一本书是否是良好的、有学术水准和经过精良编辑的，而另一本书在有训练的眼光看来却明显缺乏这些品质？有人不懂图书馆分类法；还有人面对一本参考书时，暴露了令人惊奇的无能，因为其无法在书中找到与自己所关注问题相关的内容？

你是否经常遇到一些人，在其整个的一生，知识被局限在固定的领域，某一类知识与其他知识严格分离，以致于试图将不同知识联系起来时，显得十分吃力。他们无法将代数和侦探小说，污水处理和三文鱼价格进行即刻的思想关联，或者在更广意义上，将哲学和经济学，或者化学与艺术这些知识领域也关联起来。

例证

你是否偶尔对写给成年人阅读的书籍感到不安？一位著名生物学家在周刊上发表文章，其论点想要表达：“反对造物主存在的一个论证”（我认为他说得还要强硬，但很遗憾，我忘记了文章出处，所以我温和表述其观点）“反对造物主存在的一个论证是，自然选择导致的变异，畜牧饲养人也可以培育出来。”

(an argument against the existence of a Creator that the same kind of variations which are produced by natural selection can be produced at will by stock-breeders.)

人们可能觉得说，这更像是认为造物主存在的论证。实际上，两个都不是。这个论证只能证明同样的质料因（material causes）（杂交育种导致染色体重组等原因）足以解释观察到的所有变异——正如同样的十三个半音组合在材料上可以构成贝多芬（Beethoven）的《月光奏鸣曲》（*Moonlight Sonata*），也可以构成小猫在钢琴上乱跳发出的杂音。但是小猫的表演既不会证明也不会证伪贝多芬的存在。生物学家的全部论证只能说明一点，那就是他不能够区别质料因与最终的原因。

下面是一句来自著名学术期刊伦敦《泰晤士报文学副刊》（*Times Literary Supplement*）头条中的话：

法国人阿尔福德·爱普纳什（Alfred Epinas）指出，某个物种（比如蚂蚁和黄蜂）只能在群体生活中去面对生与死的可怕。

我不知道所提到的法国人实际上说的是什么，但是这个英国人所引述的话显然没有意义。因为我们不知道，对于蚂蚁来说生活中是否有恐惧，或者在何种意义上，你在窗玻璃上杀死一只落单的黄蜂时，可以说黄蜂在“面对”或者不“面对”死亡的可怕。这篇文章的主题是人类的群体行为研究；而人类的动机作为所要论证的主要命题已经悄然地转变成论述中的例证。结果是，这一论证实际上已经以它一开始需要去证明的论题作为预设的前提——如果用普通三段论来表达，该论证问题就会一目了然，但是作者并没有这样做。这只是我随意挑选出来的一个小例子，这个问题弥漫于很多书中，尤其是科学家写的关于形而上学的书。

我最后要引用的一段话，可以颇为合宜地结束这些令人不安的问题的讨论，这段话来自同一期《泰晤士报文学副刊》，

出自对理查德·利文斯顿（Richard Livingstone）先生《教育的一些目的》（*Some Tasks for Education*）的书评中：

读者不止一次被提醒对至少一个学科进行集中学习（intensive study）的价值，以便了解“知识的意义”，以及为了获得它所需要的精度与持久度。但是在另一层面却充满了众所周知的恼人事实，即，一个人虽然可能对某领域很熟悉，但是在其他领域上，他比不上周围的任何人。他记得自己所学习的东西，但却完全不知自己是如何学习的。

我会提醒你格外注意最后一句话：“他记得自己所学习的东西，但却完全不知自己是如何学习的。”这一句话为作者所言的“恼人的事实”提供了解释，我们通过教育所获得的智性技能只能在本学科内运用，无法较容易地运用到其它学科中。

学习的艺术

虽然我们成功地教导学生各种“科目”（subjects），但是在教导学生思考能力上，我们总体上陷入了不幸的失败，这难道不是今天教育的巨大缺陷吗？学生们什么都学，除了学习的技艺。就好比我们教孩子，按着机械指法在钢琴上演奏《快乐的铁匠》（*Harmonious Blacksmith*）这首曲目，但从未教他音阶或读谱能力。因此，孩子记得《快乐的铁匠》这首曲目，但依旧无法从已有的知识出发来演奏《夏天的最后玫瑰》（*The Last Rose of Summer*）。为什么我说“好比”？因为在艺术和手工问题上，我们有时恰恰这样做——我们在教孩子上色和用画笔之前，就要求孩子用绘画“表达自己”。有一个派别的思想就认为这样做是着手开始的正确途径。但是请注意，有经验的手艺人不会这样来学习新知识。因为他已经在经验中学习

到节省劳动和能最优完成任务的方法，所以学画的人会先在一块于他有些古怪的材料上作涂鸦，为的是“找找使用工具时的感觉。”

让我们现在看看中世纪的教育方案——学校的教学大纲。大纲为哪个年龄段的孩子而设计，和大纲里面的所有课程在多长时间才能完成，这两个问题现在都不重要，重要的是我们通过该大纲，能够发现中世纪的人所追求的教育目标是什么，以及教育过程的正确顺序应该是怎么样的。

中世纪的大纲

大纲分为两部分：三艺（Trivium）和四艺（Quadrivium）。第二部分是四艺，由“不同科目”组成，这里暂时不谈。我们感兴趣的是三艺的构成，三艺先于四艺，并且是通往后者的预备性训练。三艺有三个部分：文法、逻辑和修辞，依此顺序。

我们首先要明白，三艺中至少有两门“科目”（subjects）根本不是我们今天所理解的“科目”：三艺是处理不同科目的必经办法。在某种意义上，文法的确是一门“科目”，因为你必须学习一门语言（中世纪的人学习拉丁文）。但语言本身仅仅是表达思想的媒介而已。事实上，整个的“三艺”希望学生在将“学习的工具”运用于“诸学科”之前，先学习如何适当地使用这些工具。第一是学习语言。不仅是学习如何用一门外语去点菜，而是能明白所学习语言的结构——先是任何语言，而后是语言自身——语言本身究竟是什么，语言是如何组织、运用的。第二，学习如何使用语言。如何定义所使用的术语，并作出精准表述，如何形成一个论述，并找到自己和别人论述中的错误。这就是所谓的辩证法，包括逻辑和辩论。第三，学习

用语言表达自己：如何将必需要说的话说得优雅和有说服力。到了这个阶段，如果在这之前学生倾向于用冗长的表达方式来表达自己，或者用优美言辞来让坏理由看上去像好理由，那么现在就不再会是这样，因为他受制于之前的逻辑训练。否则，他的老师和同学，因为都在同一条战壕中受过训，也会很快指出其错误之处，他必需致力于说服的对象正是这些人。在课程的最后，学生需要完成一篇论文，题目由老师框定，或者自己选择，论文完成后在教师委员会面前进行答辩。这时，他所学到的——否则他有祸了——不仅仅是写一篇论文，而是面对辩难(heckled)，能在讲台上迅速地用其智慧大声且易懂地回答。此外，这样的质问辩难并非只含有人格攻击，也不是问尤里乌斯·凯撒(Julius Caesar)在公元55年曾说过什么之类无关紧要问题——虽然中世纪的逻辑训练无疑因大量这样初级的应答而富有生气。然而，这样的辩难将会有许多强有力的和睿智的问题，来自于那些已经经历辩论沙场或者正准备去经历的人。

当然，在今天一般的学校大纲中，中世纪教育的某些碎片还保留着，或者在某种程度上有所复兴。在学习外语时，依旧需要一些文法知识——当然我应该说，“再次被要求”。在我的人生中，曾有一个时期，教名词变格和动词变位在很大程度上受到批判。认为最好让学生在潜移默化的过程中不费力地学会这些东西，在今天的学校里，辩论协会很兴盛，学生要训练写作，老师强调“自我表达”的必要性，甚至过分强调。不过这些活动的训练或多或少是彼此分离的，在归属某个学科的名义下，将知识纳入某个学科之内，而不是在精神上训练连贯性，形成一个连贯的心智训练计划。“语法”专门归属外语类“科目”，写作纳入“英文”。而逻辑几乎已经完全与其它课程分

离，导致逻辑经常在实践中只是不成体系的练习，并从学校学习中被排挤出去，成为单独的课外逻辑训练，仅仅与学习的主要内容保持松散联系而已。总体来说，“科目”与“工具”这两个概念注重点的巨大不同同样适用于两种教育：现代教育重心在教授不同科目，将思考方法、论证和表达自己观点的方法留给学生自己沿路去学会；中世纪教育侧重先磨砺和学习如何掌握学习的技艺，使用手边的任何科目作为材料，反复练习，直到学艺之运用成为第二天性。

当然，某些种类的“科目”也是必要的。一个人要学会运用某种工具不能脱离具体材料而仅仅在空中挥舞，一个人也不能脱离学习实际的语言来学习语法理论，或者离开演说某些具体内容来学习辩论和演讲。中世纪的辩论主题主要来自神学，或者古代的伦理和历史。的确，这种主题经常会变得死板，尤其是在中世纪后期。经院论证玄虚与琐碎的可笑曾让弥尔顿（Milton）不耐烦，甚至到如今还成为笑料。中世纪的论题本身是否比今天常见的作文题目更陈腐和琐碎，我不愿置评：我们自己都可能对以下诸如此类的题目感到一些厌倦，《假日中的一天》（*A Day in My Holidays*）、《我毕业后要做什么》（*What I Should Like to Do, When I Leave School*）。但是，大多数的嘲笑是无关宏旨的，因为在今天早已丧失了对所辩论论题的意图和目标进行探究的眼光。

天使与针尖

智囊团（Brains Trust）中一位巧舌如簧的名嘴曾经宣称说中世纪很重要的一个信仰问题是，一个针尖上能站多少个大

天使？他的听众觉得很可笑（但晚年的查尔斯·威廉¹却勃然大怒）。毫无疑问，这个命题从未是“信仰问题，这个命题只是拿来辩论练习而已。其特定的主题是天使存在的特性，天使是物质性的存在吗，如果是的话，那么天使会占据空间吗？通常正确的答案是，天使是智性的存在，非物质的，但是天使有限，所以他们可以在空间中位于某个地方，却没有外延性

（extension）。这可以从人类的思想获得类比，思想同样是非物质和有限的。因此，如果你的思想集中在某物上，比如针尖，那么可以说思想就在“针尖上”，而在其他地方。尽管其在“针尖上”，却没有占据空间，并且没有什么可以阻止无数人在同一时间将思想都集中于那个针尖上。这一论证的主题是关于空间中位置和延展之间的区别。而天使的性质，是该论证为了显示自身逻辑而碰巧加以运用的例子（但同时，也可以运用很多其他例子）。从这一论证中可以得出有用的教训：不要用随意和不科学的方式使用类似“那儿”这样的词，一定要说明你的意思是“位于那儿”还是“在那里占据着空间”。很多人轻蔑中世纪吹毛求疵的习惯，但是一看到当代人在印刷品或者讲台上无耻地使用游移不定和含糊不清的说法，我们就可能会打心底期望每个读者和听众，已经通过教育被防守性地装备起来，以至于能高喊：慎思明辨（*Distinguo*）！

没有装备的人

在一个前所未有地需要武装的时代，我们让我们年轻的男男女女手无寸铁地走出校门。通过教会他们阅读，实际上我们

¹ 译者注：名为查尔斯·威廉（Charles Williams）的名人很多，笔者认为这个威廉应该是英国著名小说家查尔斯·威廉（1886-1946），他曾与C·S·路易斯和艾略特等人交往密切，且是谈墨会（Inkling）的一员。

就将他们置于印刷品的任意摆布之下。因为我们发明了电影和收音机，实际上我们就确保，即使孩子不喜欢看书，词语还会像炮弹一样不断炮击他们。他们不知道词语的含义，也不知道如何保护自己，或者躲避、回击。他们在他们的情绪中变作词语的猎物，而不是在理智中成为词语的主人。当让 1940 年代的人们持来福枪去大战装甲坦克，我们会对此感到耻辱，而当年轻人被扔进世界与大众媒体作战时，他们只有关于一些“科目”的知识，我们却不觉得这是件丑闻。当所有阶层和整个国家都被迷人的演讲所催眠，我们竟然厚颜无耻地觉得惊诧。我们口口声声说教育很重要，但真实情况是，我们偶尔给教育投入一点钱。我们延迟了学生离开学校的年龄，并且计划着建造更大、更好的学校。老师们上班下班都在认认真真埋头苦干，直到将自己的责任视为负担和噩梦。然而正如我相信的，所付出的这些努力在总体上却是失败的，因为我们已经失去了学习的技艺，在没有这些技艺的情况下，只能向学生提供糟糕又零碎的教育。

那么，我们要怎么办呢？“我们不能回到中世纪”。这一说法可谓老生常谈。我们究竟能否回去？让我们慎思明辨吧！我要来定义下这个说法中的每一个词。“回去”意味着时间倒流或者修正错误吗？前者本身明显是不可能的事，后者却是聪明人每天都会做的。“不能”的意思是我们的行为被一些不能改变的宇宙机械法则所支配吗？或者仅仅是这样的行动会激起相应的反对而变得相当艰难？“中世纪”显然不是也不可能是二十世纪。但在这一语境中，如果“中世纪”仅仅是一种特定教育理论的形象表达，我们就没有不“回去”的必然理由——带着某些修改——就好比带着某些修改去照莎士比亚本身所写

的排演戏剧，而不是西伯（Cibberand）和嘉里克（Garrick）¹“现代化”了的视角来演莎士比亚——他们一度看起来是戏剧进展中的新潮之物。

让我们想象这样进步的“归回”是可能的，权当自娱自乐。让我们将所有的教育权威一扫而空，并给我们自己提供一些可爱的男孩女孩，按着我们自己的方式尝试装备他们去进入智力战争。还给孩子们配上特别顺从的父母，熟悉三艺目标和教学方法的教员，适宜小班教学的校舍和教职员规模。并且指定有资格且乐意检查学生水平的考试委员会。经过这些准备之后，我们可以描绘出带着某些修改的现代三艺的教学大纲，并且看看我们究竟做得怎么样。

但是仅有以上的内容还不够，我们还要思考一个问题：哪种年龄的孩子适合这种教育？如果我们要用一个新的方式去教育孩子的话，最好不让他们在其他地方提前学那些迟早会抛弃掉的东西。此外，好教育开始得愈早愈好。也别忘了，三艺在本质上不是拿来学的，而是学习的预备。因此我们需要趁早（catch 'em young），仅仅需要我们的学生能够阅读、写字和数数即可。

三个阶段

我承认，我对儿童心理的看法，既非传统观点也非启蒙主义观点。反思我自己的历史（因为我最了解的小孩是我自己，并且我自己是唯一一个可以自称对自己有内在认识的小孩），我发现自己成长中有三个阶段，这些阶段，以一种粗糙和简便

¹ 译者注：这两人曾是特鲁理街（Drury Lane）皇家歌剧院（Theatre Royal）的负责人。

的方式，我称之为：鸚鵡学舌阶段（Poll-parrot）、莽撞阶段（Pert）和诗意阶段（Poetic）——诗意阶段大致与青春期重合。鸚鵡学舌阶段是记忆能力很强的时期。在总体上，这一阶段的小孩擅长并喜欢记各种知识，但推理能力不强且兴趣不大。这个年龄段的学生可以记住很多事物的形式和外观，他们喜欢记汽车号牌，他们乐于吟唱歌谣、嘟嘟或大声说出难以理解的多音节词；这个时候，孩子喜欢单纯地积累材料。莽撞阶段紧接着上一个阶段（而且，很自然地，这两个阶段有重合），对于任何一个了解孩子的人来说，这一阶段一点都不陌生。其特点是：好争辩、顶嘴、喜欢“纠出别人的错误”（尤其针对孩子的长辈），并且提出难以回答的问题（尤其是遭遇不雅之词的时候）。这种“阻碍价值”¹相当高。这一阶段的特点一般会在中学阶段之初就开始出现。众所周知，诗意阶段是个“困难时期”。这一阶段的学生以自我为中心，并渴望表达自己。这一阶段的孩子总有被人误解之感。因为这一阶段的孩子躁动不安并要试图取得独立地位。如果运气好，学生遇到好的指导，就可以展示初步的创造力，并将之前所学的知识整合起来。这个时候，学生也会从所有学科和兴趣中开始表现出对某方面尤其强烈的热情。因此，我现在要指出，三艺的结构与这三个阶段相吻合：文法对应鸚鵡学舌阶段，逻辑对应莽撞阶段，修辞对应诗意阶段。

让我们以“文法”作为开始来讨论这三个阶段。在实践中，文法问题意味着某种特定语言的文法，并且必须是某个曲折语言（inflected language）²的文法结构。非曲折语言的语法结

¹ 译者注：nuisance-value，给对手带来麻烦而获得的收益。

² 译者注：曲折语言：词与词之间的语法关系主要靠词本身的形态变化来

构太复杂了，一个没有受过逻辑训练的人无法分析。更进一步，可以用曲折语言解释非曲折语言，反过来，非曲折语言就很难用来解释曲折语言。我坚定明确地认为，学习拉丁文语法是教育最好的基础。我之所以这样说，不是因为拉丁文是传统的、中世纪的语言，而是即便只掌握拉丁文基础知识，就可以让其它科目的学习事倍功半。拉丁文词汇对理解所有罗曼语系语言和所有日耳曼语系语言的结构都至关重要，所有科学使用的技术词汇（technical vocabulary）都来自拉丁文，而且整个地中海文明的文学及其所有的历史文献也用拉丁文写成。

所有这些好处却被那些对活语言有顽固偏好的人给剥夺了，如果他们非要去学习活语言的话，去学还保留着许多古典语言痕迹的俄语也还不错（俄语动词很复杂，有许多“体”（aspect）¹的变化——我还想象它有三种完整的语态和一组特别的“一次性过去时”（aorists）——不过我可能想到巴斯克语（Basque）或梵语那边去了）。当然，学习俄语对理解其它的斯拉夫语言也有帮助。古希腊语也有类似之处。但是我自己的选择是拉丁文。我的看法可能会让古典主义者高兴，但是接下来我的观点会吓他们一跳：让学生生拉硬扯（Procrustean bed）学习奥古斯都时代高度精致、韵文式和充满修辞的拉丁文既不是明智之举亦非必须。古典之后和中世纪的拉丁文，直到文艺复兴末期都是活语言，在句法和韵律上更易学，且在某种意义上也更生动。学生应该学习这个时段的拉丁文。学习拉丁文可以帮助排除广为流传的观念：学问和文艺在基督降生之后就完全停

表示，比如拉丁文、希腊文。

¹ 译者注：对动作过程的分析，比如是在持续中，还是刚开始或已经终止，是一次发生还是多次发生，注意动词的“体”与“时态”的不同。

止，只有在修道院制度瓦解之后再次复苏。

我不能把话题扯的太远。我们还处在文法阶段上。拉丁文学习应该越早越好——要趁着在一个令人惊奇的世界中，相较任何其他的现象，一门曲折语言看起来还未丧失新奇感的时候；也要趁着吟诵“amo, amas, amat”¹与吟诵“eeny, meeny, miney, mo”²一样有愉悦感的时候。

这一阶段，除了拉丁文文法，还可以将思想的训练投注于其他事情。观察和记忆是这一阶段最活跃的才能。如果要学一门现代外语的话，现在就应该开始了，要赶在面部和神经肌肉对陌生的发音产生抵抗之前就开始学。法语或德语的口语练习可以与拉丁文语法规则的学习同时进行。

记忆的功能

在英语方面，可以通过背诵的方式来学习诗歌和散文，学生的记忆中应该储存各种各样的故事，包括古典神话、欧洲的传说等等。我不认为古典的故事和古典文学中的杰作应被视为邪恶的材料，而不能拿来用做语法规则的练习。这是中世纪教育中的一个错误，我们无需继承。这些故事可以用英语来欣赏和记忆，而追溯故事的起源则是下一个阶段的事情。大声诵读应该加以训练——不论是个人还是齐声的方式，我们要知道，这是在为以后的辩论和演讲打基础。

¹ 译者注：这是拉丁文“爱”的三种词尾变化。

² 译者注：这是美国童谣，Eeny, meeny, miny, moe, Catch a tiger by the toe, if he hollers let him go, eeny meeny miny moe。这类似中国童谣：一二三四五，上山打老虎。

历史这一科目的“文法”应该包括时间、事件、轶事和人物。了解一系列事件发生的时间，就可以将后面所有的历史知识固定下来，而这对后来建立历史视角有巨大帮助。学生学习哪个历史时期的事件不重要，但英国的列王记倒也不错，只是在学习的过程中，必须提供那个时代服装、建筑和各种“日常生活”的照片，以至于仅仅提到一个时期，学生就能唤起整个时期强烈的视觉图像。

地理同样也要以真实的方式来呈现，比如地图、自然特征以及风俗、服饰、植物、动物等的图片。并且我认为，老式记忆法虽然被人质疑，但这种方法对学生记忆一些首都、河流、山脉走向等知识有裨益。集邮也应该被鼓励。

至于**科学**，在鹦鹉学舌阶段应该围绕收集的材料自然地简单地来进行——分类和命名各种标本，总体来说，这类事情过去叫做“博物学”(natural history)，或者更迷人的说法叫“自然哲学”。对于这一阶段的学生来说，了解事物的名称和性质本身就是令人愉悦满足的事情：能够认出一只正出现的“隐翅虫”，并说服愚顽的长者，虽然它形状有点可怕，但并不叮人；能够挑出仙后座和昴宿星，甚至可能知道这两个名称来自哪些神话上的人物；知道鲸鱼不是鱼，蝙蝠不是鸟——所有这些都给学生称心快意的优越感。而知道环形蛇(ring-snake)不是蝰蛇，或者一种毒菌不同于可食的伞菌，这也是有实际价值的知识。

当然，**数学**的“文法”开始于乘法表。如果这一阶段错过乘法表，学生以后就不会带着乐趣学了。此外，数学的文法也开始于辨认几何图形和数字组。这些训练自然而然地引向算术中简单加法的学习。如果学生循着这种方式表现出兴趣，让他

在这个阶段获得一种轻松自如的驾驭就大有好处的。更复杂的数学可以延迟一些（或者可能一定要延迟一些），至于原因，我下面会来谈。

到目前为止，我们的课程很少远离一般学校的做法（当然拉丁文除外）。能感受到的不同倒是在教师的态度上，老师必须将所有的学习活动都视为后面三艺学习的材料，而不要视为单独的学科。那些材料不是最重要，但在这一阶段，不论所学的知识是否直接得到了理解，学生在这个阶段都应该致力于去记任何可以被有效记忆的东西。现代的倾向是在小孩还早的时候，就在他幼小的心思上图谋并强塞理性的解释。理解性的问题，若是主动问起，当然应该给予直接和合理的解答。但认为一个孩子不能乐于享受和记住那些超出他理解能力的东西，这真是大错特错了——尤其是能唤起学生强烈的想象力的知识（比如忽必烈，Kubla Khan），韵律简单且吸引人的短诗（像一些记忆拉丁文词性的顺口溜），或者大量丰富且节奏强烈的多音节词。

神学——学科的女王

由此，我也想到了神学的“文法”。我应该将神学纳入课程中，因为神学是学科的女王，若离开神学，整个教育结构必然会缺少最后的综合性。对此，不同意的人会满足于让他们学生的教育停留在一堆松散的目标中。这也没有太大关系，因为学生经过“学艺”（三艺）的训练后，将能够自己去处理神学的内容，并且可能坚持下来，懂得其中的意思。虽然如此，学生如果到时候已经有关于神学的一些材料，他可以更方便和更快地去思考神学。因此在文法阶段的学习中，学生应该去熟悉

上帝和人的故事大纲，即，新旧约中所表达的关于创造、堕落、救赎的连贯叙述（single narrative），学生也要熟悉“信经、主祷文和十诫”。在这一阶段，学生没有充分理解所学的知识并不重要，只要孩子知道并记住即可。记住，我们这是在吸收材料的阶段。

学生何时要从三艺的第一阶段进入第二阶段，这个很难精确说明。但总体而言，判断标准是看学生是否展现出争辩和喜欢没完没了的争论（与我通过信的一位校长用一句更文雅的话说，当学生开始表现出抽象思维能力的时候，就可以进入第二阶段了）。在第一阶段，孩子的主要官能是观察和记忆；而在第二阶段，主要官能则是理性推理。第一阶段的主要训练是统领其他材料的拉丁文语法；第二阶段的统领性训练将是形式逻辑。我们在这一阶段的课程与现代课程标准相比，首次展现出了极大的不同。形式逻辑所陷入的不好名声其实是毫无道理的。对它的忽视几乎是现代人所有智力问题的根源，这些令人不安的症状我们都能看到。逻辑已经不被信任，部分原因是我们已经掉入了一种假定之中，该假定认为我们基本都受制于直觉和无意识。现在没有时间去争辩这种假定是否属实，我自己满足于这样的观察，忽视理性上的恰当训练才恰恰最可能为这种状况变为现实铺平了道路，并且才确保我们心性中直觉、非理性和无意识的成分跃居首位。形式逻辑被冷待的第二个原因是一种信念，即形式逻辑完全基于无法证明或同义反复的普遍假设之上。但这种信念并不真实，并非所有的普遍命题都是如此。但是，即便这样也无妨，因为任何大前提是“所有 A 都是 B”的三段论，都可以被改造成假言形式（every syllogism whose major premise is in the form “All A is B” can be

recast in hypothetical form)。逻辑是正确论证的艺术，“如果A，那么B”，因此逻辑方法不因为A的假设特征而无效。的确，在当今的世界，形式逻辑的实际效用相较于确立肯定性的结论来说，更多地在于及时察觉和揭穿无效推理。

与辩证法的关系

我们现在快速看一下我们学习的内容，并且看看其与辩证法的关系。在**语言**方面，我们这时候应该已经对词和词形了如指掌。因此我们可以更特别集中在句法和分析（也就是言说的逻辑结构）和语言史（亦即我们传达我们思想时为何刚好是如此这般的方式）。

我们的**阅读**会继续从叙事类和抒情类的走向散文、论说和批评类的文章，并且孩子会学习如何亲自写这类文章。不论是什么科目，很多课程会采用辩论的形式来教学。个人或一齐的诵读将会用戏剧表演的方式来取代，那些里边含有以戏剧方式呈现辩论的戏剧尤其会受到青睐。

数学，包括代数、几何和更高阶段的算术，现在可以进入课程中，并且不是作为单独的“学科”，而是作为逻辑学的分支，作为它自身本来的所是而发挥作用。数学不多不少就是三段论在数字和测量上的特殊应用，所以也应该如此被教授，而不是像一些人以为的——一种深不可测的奥秘，或者另一些人所谓的一种独门的启示，既不启发也不受启发于其他任何领域的知识。

历史，在一套简单的、取自“神学语法”的伦理体系的辅助下，会为讨论提供大量合适的材料。政治家的行为合理吗？这样的法令会产生什么样的影响？赞成或者反对某种政府形式的理由是什么？从而，我们会进入宪政历史的导论。这个

课对较小的孩子还产生不了意义，但对于那些即将进入论证和辩论阶段的同学却会显得饶有趣味。**神学**本身也可以为辩论提供关于行为与道德的材料。这时候神学教学的范围还应通过一门教义神学（即基督教思想的理性系统）的简化课程来加以扩展，并在其中阐明教义和伦理之间的关系，也适于讨论将伦理原则应用到具体的处境中，这很恰当地叫作“决疑术”

（casuistry）。

同样，**地理和科学**也可以为逻辑辩论提供材料。

周围的世界

但最重要的是，我们不能忽视学生自己生活中的丰富素材。在莱斯利·保罗（Leslie Paul）的小说《活篱笆》（*The Living Hedge*）中有精彩的一段。小镇下了一场反常的雨，一群男孩为此连续数天讨论，并且自得其乐。因为这场雨下在小镇路的左侧，而右侧是干的。他们便争论道：这场雨是下在小镇上（on），还是遍于（over）小镇，还是进入（in）小镇？一场雨究竟有多少滴水？以及诸如此类的问题，比如静止与运动、睡觉与苏醒、存在与不存在，以及时间是否无限可分等问题。这一段可以作为极好的例子来说明推理能力的自发发展，以及苏醒的理性如何自然且合宜地渴求术语的定义与表述的准确。任何一件事对这样的胃口来说都是食材。一个裁判的判决，一个人在什么程度上违反规则的精神却又遵守该规则的字面意义之类的问题上，孩子们生来就是决疑专家，其自然的倾向仅仅需要加以发展和训练——尤其是，要使他们与成长世界中的各种事件进入一种思考的关系。法律判决是一方面，只要案子的缘由不难理解；另一方面是错误的推理和糊涂的论证，

这些在一张报纸的读者来信栏上到处可见——只要你能说出名字的某张报纸就行。

鲁莽阶段中的批评

找到可以供辩证法练习的素材，我们都应该把关注重点放在论证的优美和精简上，以免我们完全忽视对他人的尊重。批评不能仅仅是破坏性的，但同时老师和学生要随时准备着去发掘错误、推理不严谨、论证模糊、论题无关和冗长等问题要像速耗子那样迅猛出击。

这一时期要进行有效的概要写作（*precis-writing*），同时伴有这样的练习，当一篇文章写完后，再试着将它精简到四分之一或一半的篇幅。

毫无疑问，有人会反对说，如果我们在鲁莽阶段支持年轻人去恫吓长辈、跟他们辩论、纠正，这些年轻人会变得简直令人无法忍受。我的回答是，这个年龄段的孩子反正已经令人难以忍受了。既然如此，他们自发的好辩可以像水注入沙漠那样疏导到好的目标上。如果学生在学校受到这样的训练，那么在家里甚至可能会更不粗鲁一些。但无论怎么样，若长辈们抛弃健康的原则，认为孩子只应出现而不应说话，那他们就是咎由自取了。当然，老师要小心，免得他们受到的打击超出预料。所有孩子都是他们老师的评判员。如果学生在校牧的证道或女校长的年度演讲中发现任何错误，一旦发现哪个地方可以插进纠错的楔子，这一楔子借助一只挥舞着辩证法锤子的老练之手，会更加有力地击中痛处。这就是我为什么说，老师教三艺之前要自己先接受三艺训练的原因。

我再强调一次：这一阶段大纲中的内容材料，可以是你喜

欢的任何东西。“科目”提供材料，所有的这些材料都会被看作为思想磨坊的运转所提供的谷物而已。应该鼓励学生去搜寻自己所需用的信息，在引导其正确使用图书馆和图书参考资料的同时，教他们如何分辨哪些材料有权威性，哪些没有。

想象力

在逻辑阶段的最后，学生可能会开始发现自己知识和经验的不足，受过训练的理解力需要更多的材料作为用武之地。而在鲁莽阶段时常处于休眠状态的想象力，现在已经苏醒过来，这会促使学生怀疑逻辑和理性的局限性。这意味着学生正在进入修辞阶段，着手准备修辞学的学习。知识仓库之门现在应该为其敞开，并让其自由浏览。学生曾经所学的知识，可以在当下处境中派上用场。硬记的知识可以在新鲜的语境中得以领会，曾经冷冰冰分解过的知识现在构成新的知识综合，不期而遇的洞见四处闪现，这会带来一切发现中最让人激动之处：明白一个自明真理的真理性。

修辞学学习

很难给修辞学的学习规划出任何一般的大纲：一定的自由度是需要的。在**文学**方面，欣赏应该再次先于消极的批评。在**写作**上，可以继续练习个性的表达（self-expression），同时写作技艺现在磨练到可以去做简洁的剪裁和注意比例的均衡了。在此阶段，任何一个已经产生专业化倾向的孩子，要任他们自己发展：因为只要学习的技艺被真正掌握后，无论学什么都是预备好了的。我认为每个学生都应该在一两个科目上有所擅长，并且再学习一些辅修科目，以让他的思想对所有知识领域

的相互关联性保持开放。说实在的，在这一阶段，保持“科目”的分离将是我们的困难，因为，正如逻辑的学习会展示出学问所有分支的相互关联性，修辞学则倾向于显明“万般知识终于一”。将此表明出来及说明其中的原因，是“学科女王”当仁不让的任务。但是不论是否学习**神学**，我们至少应该对于那些在数学和科学开始有专业倾向的同学，应该规定其学习一些人文学课程，反之亦然。还有，在这一阶段，拉丁文语法已经完成其使命，对于那些更喜欢在现代语言方面继续他们语言研究的学生，就可以放弃不学了；与此同时，那些数学对他可能永远没有什么大的用处或天份的同学，也可以允许他们或多或少地停歇下来。总体来说，任何仅仅属于学习工具的东西现在可以允许退到幕后了，受过训练的头脑在各种“科目”中的专业化学习，对于这些科目，“三艺”期满后，他将具有极好的装备去进行自学。三艺最后的综合，即论文的陈述和公开答辩也应该以某种形式再度恢复起来，或许可以作为中学最后一学期的毕业考试。

修辞学的学习范围取决于学生在16岁时要直接进入世界，还是在公立学校和大学上学，或者直接上大学。因为修辞学应该在14岁左右开始，第一类学生应该在9到11岁之间开始学习文法，12岁到14岁期间学习逻辑，中学的最后两年应该致力于修辞学，这两年的修辞学习对他而言会是一段相当实用的规划。第二类学生，会在预备学校（Preparatory School）完成逻辑学课程，并且在公立学校的头两年修读修辞学课程。在16岁时，他已经做好了学习不同“学科”的准备，这些“学科”就是他后来大学学习的计划。并且大学所接受的教育对应着中世纪的“四艺”。这等于说，普通学生的正规教育结束于16

岁，这类学生只受三艺的教育，然而继续学习的人除了三艺还要学习四艺。

16岁就上大学？

三艺教育对于人的一生来说是否足够？只要教学得当，我认为应该是够的。在逻辑学习的最后时期，只要一旦涉及具体科目的知识细节，孩子可能发现自己比那些用老套的“现代”教学法教出来的同龄人落后一截。但是在十四岁以后，他们将能够毫不费力地赶上并超过他们。的确，我一点都不担心这些对三艺熟练掌握的人在16岁直接进入大学有什么问题，他们从而证明自己与中世纪学生的匹配，虽然后者经常对我们显出如此令人吃惊和不可思议的早熟。可以肯定，这会搅乱公立学校的体系，并让大学倍感不安。比如，这可能会把牛津大学和剑桥大学的划船比赛搞乱了。但是我现在不关心学术团体对此的感觉，我仅仅关心对心智进行适宜的训练以面对和处理现代世界所呈现给它的未经消化的问题——问题众多令人生畏。学艺在任何科目的学习中是一样的，掌握了学艺之人，不论年龄大小，与那些没有接受过这种训练的人相比，掌握同样知识只需用一半时间，而精力只花四分之一。学了六门科目却不记得六门是怎样学的，无助于学习第七门的径路；学过并记住学习的技艺的，学习任何科目的径路都是畅通的。

很明显，与传统的教员团队相比，教授这一新的中世纪课程更加依赖于整个教师团队向着一个共同目标的协力合作。因为没有一个是学科本身会被视为目的，教员办公室里任何形式的竞争都将是令人遗憾地不合时宜。因为某种原因错过周五的历史课，或者周四的莎士比亚课程，或者甚至为了一门课而忽

略了其他课程，这也并没有太大关系，因为关键是他应该在所有最适合他的知识上去获得学习方法，而非单纯的获得内容。如果专业上的专长争竞这一人之本性还会使他受伤，那么想到期末考试的结果不受影响就有安慰，因为试题的设计在于，通过任一手段而非某门科目的知识来考察学生对学习方法的掌握。

还有特别重要的一点我要指出，为了自己的缘故，每一个老师应该有资质且被要求教三艺的每一艺。否则逻辑学上有造诣的人，尤其可能会发现他们的脑筋正进入永久的硬化之中。出于这个原因，预备学校的老师也应该在其所属的公立学校教修辞学。或者如果他们没有附属于哪个公立学校，可以安排去同一地区附近的其他学校教课。另一种选择是，一些预备学校也可以在学生 13 岁以上时，开设修辞学初级课程。

挥霍教育老本

在总结这些必要的粗略建议前，我要指出，为什么在今天回到已经被丢弃的学习训练是必要的。因为事实上在最近 300 年左右的时间，我们一直在靠这些教育资本过活。在后文艺复兴的世界，我们被大量的新“学科”所迷惑和刺激，脱离了旧的训练（很遗憾，这些训练确实在实践中变得麻木和程式化），并想象没有“三艺”学习的阶段，就可以用新的、扩展了的“四艺”自娱自乐。尽管学术传统已经残破不堪，但在公立中学和大学依旧有所残留。弥尔顿，尽管他不满古典教育，但是他依旧深受古典教育塑造。比如从他书中所谈到的堕落天使的辩论，还有撒拉弗天使亚必迭（Abdiel）¹和撒旦的争论，都能看

¹ 译者注：亚必迭，《失乐园》5-6 章的天使，出自希伯来文，“上帝的

出他所受古典教育的痕迹。¹这些片段偶尔也可以作为我们辩证法学习的特定选段。十九世纪以来，我们公共事务的大部分管理人员，并且我们大多数的书和期刊的作者，都是在家庭里成长和在教育场所中受训练，在这些地方，这一传统依然在记忆、且几乎在血液里活着。正因如此，很多今天的无神论者，或者宗教上的怀疑论者，在行为上依旧受基督教伦理支配，这些伦理深深扎根在其无意识预设之中，以至于他们从未想过要去质疑它。

被忽视的根源

金山都有吃垮的一天。不论传统是如何根深蒂固，若没有受到滋养，即使生命力顽强，最终还是死亡。今天很多人，甚至可能大多数人，为我们处理各种事务、写书、在报纸上写文章、做研究、演戏剧、拍电影、我们的演讲台与讲道台上发言布道，不错——还有教育我们的年轻人，但这些人从未在传统中获得滋养，也未从未受过——哪怕是残留未去的传统记忆中的——古典学术的训练。前来接受教育的儿童越来越少带有这一传统中的任何东西。我们失去了学艺：斧头和楔子、锤子和锯子，凿子和刨，这是适宜任何任务的基本工具。

我们仅仅用各种复杂的夹具（jig）来替代这些基本工具。但是每种夹具只能完成单一任务。因为我们用这些，所以头脑和双手都无法受训练，结果是没有人会将这一工作视为整体，或者“看到工作最后阶段”。我们若增加工作量，并延长工作时间，如果到最后却远离了主要的目标，有什么益处呢？这不

仆人”的意思，见《历代志上》5章15节。

¹ 译者注：这是弥尔顿《失乐园》一书中的内容。

是老师的错——他们已经非常努力。一个已忘却本根的文明双重的愚蠢就是强迫老师们去加固一座建立在沙上、摇摇欲坠的教育大厦。老师做的本是学生该去做的事情。因为，教育唯一的目标仅仅是：教人如何独立学习；任何没有做到这一点的教育都是枉费工夫。

七艺

(The Seven Liberal Arts)

道格拉斯·威尔森著 郟佳斌译

(本文摘自 *The Case for Classical Christian Education*)

由于此篇内容宽泛，或许开宗明义、简述大纲会显得尤为必要。在此我要以蜻蜓点水的方式在一个小范围内描绘一段古典基督教教育历史，与此同时我会引用大量资料。对于认信的信徒来说，这些材料可以证明基督教古典教育不是什么新东西，而且基督徒对此教育方式的持守也并非时断时续，乃是历经千年延绵未绝。

受使徒保罗的话语启发，早期的基督徒开始思考并践行上帝的“派德亚”（*paideia*），罗马的革利免（Clement of Rome）尤擅于此。古代“派德亚”的一些要素被这些基督徒收集并以适合他们的方式整理出来，梳理过此问题影响力最大的两位教父是奥古斯丁与卡西奥多鲁斯（Cassiodorus）。后者将“教导”的几个要素整理成为今天我们所说的七艺，并且他将此七艺与智慧屋内的七根柱子（箴9:1）相等同。

一些重要的教育改革在中世纪后期得以确立，最重要的部分由共同生活弟兄会（Brethren of the Common Life）来操刀。纵然早期的改教者们对信与不信思想之间的张力概念注入了新的活力，但由他们（指弟兄会）发展出来的古典教育模式经过宗教改革仍然屹立不倒。与此同时，历史上有认信的更正教徒在传递与扩展教育的古典传统上起了至关重要的作用。

古典教育的历史错综复杂，因为很多希腊的因素被引进到教育过程中（包括希腊语言本身），一直以来很多人理所应当认为我们文化中文明的动力完全来自于异教世界。举例来说，纽曼大主教（Cardinal Newman）甚至认为荷马才是文明的第一位使徒：

“在那个一直以来是理性恩赐发源处的国度，在那个先于或开创了人类社会形成伊始的时代，在一个难以称得上是历史的时期，我们或许可以在朦胧中辨析出一个近乎神话的人物，若除开旧约中的人物的话，他都可以被称作是文明的第一位使徒了……‘荷马生前乞讨饭食的七座著名城邦，全部都宣称自己是此人的殉葬地。’”

可是纽曼的评价太过武断了，纵然我与此巨擘意见不同心中不免有些忐忑。很多伟大的思想家将希腊文明看作是我们文明的始祖，道森（Dawson）以下的话看起来与纽曼并无二致：“事实上，古典传统无非就是希腊主义。”但我们也当记得使徒保罗所说橄榄树的类比，希伯来人的枝子因为他们的不信所以被砍下来，外邦人的枝子得以被接上。此希腊枝子的嫁接纵然改变了橄榄的味道，但其根还在亚伯拉罕古老的圣约中，就是主耶稣自己。如果跟随保罗的指示，我们就不能认为树上嫁接了希腊的树枝就会让这根基变成希腊的，保罗反而可能会

说：断乎不可！

基督教教育的希伯来背景就显得尤为重要，当以赛亚挑战那些反对他先知侍奉的人们时，他提到了当时代的一些教育方式——命上加命、律上加律（赛28）。被掳之前，犹太人中的教育倾向于一种贴适于农业社会的非正式形态，的确存在先知学校，但普通的教育是与居家有关的，涉及到所有的生活层面、技艺乃至音乐。当犹太人被掳之时，他们看到了巴比伦学校的运行，并且意识到这些手段也可以拿来改进为具有犹太人自身特有关注点的教育。“在其被掳时期，犹太人有机会见识到更高级培训的学校，这在当时的巴比伦颇为发达。”被掳期间逐渐出现了会堂，部分起到了在异乡保持文化身份的作用。很重要的一点是，会堂学校逐渐成为会堂的核心组成部分。

“在犹太的会堂中逐渐出现了初级学校，孩子们可以在这里学会读写并理解某些简单易懂的律法。此机构作为对人们需求的回应大约在主前三世纪左右兴起，并随着其功能的扩大更增其重要性……待被掳归回，会堂的重要性也增长了，它成为了敬拜和教育的中心。有学者估计，到了主后69年耶路撒冷被毁之时，在城市当中运作的会堂不下400间，并且星罗棋布遍布在巴勒斯坦。”

犹太人当中的正式教育在被掳之前极为少见，而其后则颇为普遍，“被掳巴比伦之前正式教育的设施实际上并不存在。”但随后严格的正式教育于犹太人来讲甚为重要，“可能在以斯拉回国之后才有了更高级教育的资源：圣殿被重建了，很多会堂也纷纷涌现。而后者起初并非敬拜的场所，而是提供宗教教育的地方。”

到了基督的时代，六至十岁的男孩要加入会堂里的基础文

法学校，由会堂的执事任教。随后年长一点的男孩子要研习口传律法以便成为律法之子，当这门课程结束之时，富裕家庭的颇有恩赐的孩子会继续到文士学校去，受教于迦玛列

（Gamaliel），希列（Hillel）以及沙买（Shammai）等人门下。使徒保罗曾是迦玛列门下最有名的弟子。

“主后二世纪公立小学开始兴起，并最终成为犹太教育最突出的特征。”主前75年，这种教育在耶路撒冷曾是强制性的，直到主后64年，这种要求扩展到犹太人中所有的村镇。

人性，尤其是课堂之上的人性千百年来并未发生太大变化，此事实可以在塔木德对四类学生的划分中可见一斑。首先有吸收一切的海绵；还有遗漏一切的空心管道；第三种是掌握示例却忽略要点的筛子；最后是簸箕，吹走示例，抓住要点。

教育当中的希伯来背景对于基督教教育的历史来讲至关重要，此事实当是显而易见的。在一世纪，每一个会堂内都有一所学校。我们知道拿撒勒有一所会堂，很有可能耶稣在幼年时候就在此受教。所有的使徒也都以此种方式受教的可能性也非常大，并且我们知道使徒保罗就是在此系统中受教的。曾端坐于迦玛列脚前听讲的保罗，是最明确要建立一种基督教形式教育（一种派德亚）的使徒。他急切的呼吁也并没有受到忽视，早期的基督徒们比如罗马的革利免就提出了一种上帝的派德亚。

但与此同时，在最初的几个世纪的旅程中，基督教信仰不时地受到逼迫。若是你在逃亡当中，恐怕很难建立学习机构。纵然如此，“到了四世纪，基督教已经筹建起很多学校，并且渗透到了古老的罗马学校中，基督徒们已经开始思考一套教育系统的问题，很多层面的理论和方法论成为热议的话题。”而

逼迫一旦停止，基督徒们发现自己处于权威和有影响力的地位时，教育机构的问题就立刻浮现了出来。古典的异教学校仍旧兴旺，可是基督徒们想要更好的教育。卡西奥多鲁斯想要“找到古典学校安全而简单的替代品”，在教育史上他的重要立场需要详加注意。

“在我们继续思考修道主义更多典型的教育特点时，一个值得注意的著名例子是由卡西奥多鲁斯提出的，此人大约在480年生在意大利南部。他大多数的生涯在六世纪前几十年中在开化之后的东哥特国王的幕僚中担任政客，到其政治生涯末期他计划在罗马筹建一所学校，在此很多受过自由训练

(liberal arts)的公共教师可以合作教授宗教文献。但他的计划随着战争的爆发而搁置了，多年以后(约540年)他隐于世并创办了两家修院。他的想法再次转向教育，除了为圣经书卷作的一些注释之外，他还为了修士的缘故编撰了一本册子，名为《论神圣文献与世俗文献》(*Institutiones divinarum et saecularum lectionum*)，第一部分论及宗教文献，第二部分论及自由教育。马蒂纳斯·卡佩拉(Martianus Capella)的一篇论文中早已提及所有世俗学问都包含在七艺之中，只是此人著作的异教色彩有碍其广泛传播和接受。卡西奥多罗斯的著作又重新强调了知识的七重架构，并将其与‘智慧建造房屋，凿成七根柱子’一句经文连结起来从而赋予其神圣意义。从此以后七艺成为了教育当中的标准模式，于是卡西奥多鲁斯的著作，虽然是缺乏原创性的大纲，却变成了研习最广的教材之一。”

所以将这些教育因素组织成七个领域的功劳首当归属于卡西奥多罗斯，另外一位作家是这么写他的伟大贡献的：

“卡西奥多鲁斯并不只是一位撰写教材的作家；他还是一位修士学校的创办者，就这些学校研究的诸多学科来讲，通常我们会将大学的头衔赋予它们。的确，这样称呼是名副其实的……在其八十三岁高龄，他开始写作名为《论正写法》（*De Orthographia*）的论文。他为其学生制定学习计划，为他们写作《论神圣文学的教授》（*On the Teaching of Sacred Letters*）与《论七种自由技艺》（*On the Seven Liberal Arts*）两篇文章供他们使用。后者就如一本百科全书，每一学科都有独立的文章讨论之，中世纪之时成为课堂上最受欢迎的基础教材之一。”

这段时期之内，基督教的思想家纠结于试图在基督教的语境之下使用古典学术的问题。早先德尔图良（Tertullian）问了一个著名的问题：“雅典与耶路撒冷有何相干？”几个世纪之后，基督徒们仍在此问题上绞尽脑汁。奥古斯丁的《论基督教教义》（*On Christian Doctrine*）一书部分内容在讨论这个问题，他拒绝异教的玷污。他说：“异教徒的原则污秽不洁，因为在那些没有信心之人中并无智慧可言。”当然，卡西奥多鲁斯也不想将异教思想与不信带入教会之中。

“卡西奥多鲁斯是一个时代的产物，这个时代在古典扬善与养恶的名声之间摆动不止。有时候古典的作家可以被容忍，基督教的发言人显示出为自由教育的合法性辩护的倾向，而学生们则对此教育内容怀着热切之心；但通常的情况是宁可无所作为也不愿惹火烧身，所以小心谨慎的态度常常为人所采纳。”

一个很普遍的类比是从埃及人那里抢夺金银，这个形象一直用到如今。另一个更加令人震惊的譬喻是记载在《申命记》当中的那位美丽的被囚的女人形象。一位名叫希多尼乌斯·阿

波黎那里斯 (Sidonius Apollinaris) 的作家用此意象收到了很好的效果——一位在战争中被俘虏的女人也可以成为妻子，但前提是只要她为其父母哀哭一个月，并且剪掉指甲剃掉头发（代表她已永远离开的文化）。“哲学已经从那些褻渎的艺术中被粗暴地移除了，那些不必要宗教的头发连同世俗知识的眉毛都一起被剃掉了。”

道依茨的鲁珀特 (Rupert of Deutz) 这样说：“因此，七艺就如同婢女一般进到她们的女主人智慧那神圣崇高的餐厅当中，她们被重新雇佣了，也就是说，把她们从混乱无法纪的十字路口上领到了上帝话语严格又严厉的监管之下，并且得到命令在此就座。”自由教育弃绝了先前的放荡，并且已经被带到了智慧的家中，成为了圣洁。

不仅如此，学习的内容可以和圣经相整合，但是这个过程需要人的智慧来协调。“作家们在他们各自的花园领地中置于自由教育之上的任何事物都在某种程度上可以在圣经极为广大的草坪上找到……它们只能在极深的根基之中而非落叶之中得到清楚的验证。”

这就是三艺的起源，为七艺之中的前三艺，另一个就是四艺，即七艺之中的后四艺。三艺由语法、逻辑与修辞构成，而四艺由算术、几何、音乐与天文构成。但我们需要注意的是这些学科的范围远远广于这些名词对我们今天的含义。

我怀着不舍之心跳过中世纪中期，但是英国的阿尔弗雷德大帝 (Alfred the Great) 以及欧洲大陆的查理大帝

(Charlemagne) 作出的教育改革仍然值得一提：“然而，大君主（指查理大帝）在登基之前就已经意识到想让他的子民达到真正的统一，只有通过内在的生命才能达到，而此内在生命

乃是藉着共同的语言、文化和思想观念得以成就的。要达到此目的，他感觉到学习的复兴乃是必要的。”

中世纪晚期，一位教育改革者的名字独树一帜。他就是革若特（Gerhard Groote），共同生活弟兄会的创始人。如同这个堕落世界里面生活的各个层面会发生的情况一样，任何传统若死气沉沉地流传给后代都会行将就木，中世纪的教育也毫无例外。彼特拉克（Petrarch）一针见血地指出他那个时代（1304-1374）的大学状况：“青年人登上讲台咕哝着没人听懂的语言，长者们欢呼，钟声鸣响，号声齐奏，文凭就颁发了，那个走上去的傻瓜走下来就成了一位智者。”

共同生活弟兄会创办的学校对中世纪后期有极其重大的影响，在很大意义上可以说是宗教改革的温床。很多改教家从这些学校毕业，而这些学校正是在宗教改革之前的几个世纪中建立起来的。并且，这些学校再次为古典教育注入了活力。

革若特（1340-1384）被禁止讲道之后就投身于教育，他是那个时代有力的批判者。他有生之年担任了共同生活弟兄会的监督，学校开办伊始非常强调道德，但他们的侧重点不久之后扩展了。会员们“保持了他们的基督教训练，但加入了古典文献与希伯来文。”

“弟兄会会员们起先并没有对人文研究有特别的兴趣，比如像革若特或是多马·肯培（Thomas à Kempis）一类的人，他们的主要关注点在于道德和宗教。但是在弟兄会的独特建制中，思想的开放性逐渐抬头，并且使其继任者们做好了准备要迎接新的思想，并且允许他们的教师们（不要求来自弟兄会自身的成员），采纳那些几乎是最好的意大利学校使用的学习课程。”

这些学校最开始有很大的影响力，但是大学成熟到足以提供称职的教师之前，它们也需要等待。这恰好给今天古典基督教教育者上了重要一课，大学层面的基督教教育成为了更低层面的古典基督教学校运动长期成功的关键。

“共同生活弟兄会的学校在德国境内遍地开花，为教育的整体改进铺平道路起到了帮助作用，但直到大学能够提供足够的受到良好教育的教师之后，这些学校才得以与更广泛的运动步伐一致。”

当我们读到下面对这些学校的描述时，我们会发现它们与我们今天对古典基督教学校的期待的相似性是何等明显。日光之下并无新事。

“课程是一些应用学科（特别侧重在语法、修辞、逻辑、伦理和哲学），他们对孩子们将来的生活深具意义。学校也特别侧重宗教，包括旧约和新约、祷告、圣徒和其他宗教领袖的传记，以及基督教原则的实际应用。”

在中世纪，基督的命令被很多人认为是完全的。比如，坎特伯雷的安瑟伦（Anselm of Canterbury）很好地表达了这一点，他说：“基督徒应当藉着信心进一步去认识，而不是藉着认识而去相信。”他还说：“正确的次序要求我们理性论证基督徒的信心之前先去相信此信心中深奥的事。”对基督完全权柄的欣然接纳是中世纪时期理性生活的最显著特点，信心不是理性生活之上的添加剂；它反而是理性生活唯一可能的基石。

宗教改革时期，教育领域的伟大改革家是摩拉维亚的一位主教，名为约翰·阿摩司·夸美纽斯（John Amos Comenius）。藉着自己的著作，夸美纽斯影响深远重大，但好坏参半。他所施加的破坏性影响来自于他施加于教育之上的乌托邦幻想：

“如果所有的人都将全面地接受教育，所有人都将变得智慧，这个世界也会充满秩序、光明与和平。”从这个角度来讲，他与后来的美国改革家曼（Mann）和杜威（Dewey）等人相似，直到如今我们也可以在夸美纽斯书籍的出版商——联合国教育科学文化组织（UNESCO）那里看到这种想法。同时，在他本人的辩解中，他是一位诚实的基督徒，如果他看到自从他的时代开始教育界发生的事情，那么他一定会震惊的。

夸美纽斯精明能干，他知道课堂上的教育是什么样子的——他也知道教育的目的是什么。他这么说：“塞内卡（Seneca）说：‘既然时间宝贵，那么学习这么多垃圾肯定是一件疯狂之事。’因此，不应当只是为了在学校里的价值而学习知识，还要为了它在生活当中的应用，于是当学生离开学校的时候他所掌握的东西就不会马上消失得无影无踪了。”

我们在这里会看到一个向我们可以称之为派德亚的全面性的回归。“根据夸美纽斯的理论，教育并不只是在学校里或是在家里对孩子的训练；它是影响人一生以及必须要作出无数适应和调整的过程。”教育是为了生活。它不能被限定在书本的学习上，它也不仅限于早上八点与下午三点之间的这几个小时。我们会说，就其本身来讲，它不可逃避地是宗教的。

我们要归功于夸美纽斯的最重要事情之一就是在课程当中自然分级的系统性进展，这尤其是那些跟随赛耶丝的古典教育者兴趣所在，她将三艺应用到孩童成长的不同阶段。这对我们来讲是显而易见的，但并非对每个人来讲都是这样。

“假如夸美纽斯的读者希望或多或少对学习的阶段与适恰的表达充耳不闻、不加考虑的程度有所认识的话，那就让他读一读其《大教学论》（*Great Didactic*）中几个章节的内容，

然后再回去读读弥尔顿（Milton）的论文《论教育》（*On Education*）。他会发现其中一篇讲到对教导的内容和科目进行严格的分配，这都是建基于对学生的能力与年龄的分析以及对科目的难易程度进行常识性评估之上的；在另外一篇中他会的确看到思想的宽度和延展性，只是没有对阶段进行划分而已。”

宗教改革主要不是进行教育改革，但教育也很难逃出其关注范围。我们已经注意到这场改教运动对早期由共同生活弟兄会建立起来的教育改革的依赖性，但是反过来宗教改革又为教育的发展注入了很大动力。改教家们尤其侧重于经典教育，此重心从更正教徒持续到美国的政府教育时期，而我们现在所作的不过是回到这个侧重之上。

路德对他那个时代大多数的教育机构并没有很高的评价：

“这个事实还不明显吗？那就是现今已经有可能在三年之内教育一个孩子使他可以到了15或18岁的时候可以比直到今日的那些高中或修道院所有的知识还要多。迄今为止，在高中或修道院里，人们不过是学习如何成为蠢驴、朽木和顽石罢了。”

路德绝不是反对追求高教育标准，基庭格（Keatinge）观察到：“只有好的学校才能将修院的无知从这地上扫除，在承认这个事实上路德并非后知后觉。”当然，路德对非基督教形式的教育并没有多大耐心，他说：“那些圣灵没有掌管的地方，我不会建议任何人把孩子送过去的。”

路德的同事腓力·墨兰顿（Philip Melancthon）对教育持类似立场，他说：“孩童在语法上受到正确教导对基督的教育是何等重要啊！……我能举出多少例子来说明，那些唯独出

自对语法的无知而产生重大的谬误，对教会产生了何等大的破坏啊！”

宗教改革加尔文主义的一派也是如此，他们的侧重同样也是严格的古典学习：

“虽然在加尔文的计划中教育的宗教层面非常突出，但他也看到了世俗教育的需要。他与其老师，就是来到日内瓦帮助他办学的马图林·科迪尔（Mathurin Cordier）合作并由他执笔的小学手册中写道：‘虽然我们把首要的位置留给上帝的道，但是对于很好的训练我们并不拒斥，上帝之道的确是所有学问的根基，但是能够辅佐全面认识上帝话语的自由教育也不能被轻视。’”

加尔文创办学校推进教育以至于日内瓦城成为了全欧洲推进教育的先锋，“加尔文式的学校很快在法国的胡格诺派（Huguenots）信徒当中传开，他们的受教育程度很快就超越了他们的同乡。”

那个火爆脾气的苏格兰人约翰·诺克斯（John Knox）在日内瓦待了一段时间，后来把加尔文的想法带回了家乡。与普遍对诺克斯的误解相反，他曾是那个年代最开化与进步的人士之一，特别在教育的领域中。我们可能不能从他的拼写中看出什么端倪，但他的确非常重视教育：“我们认为如下的事情是必要的，就是每几间教会就应该选出一位校长，他至少应该能够教授语法和拉丁语，虽然此语言名声（指拉丁语）不怎么样。”

苏格兰是全欧洲最加尔文化的国家，那里的宗教改革领袖都致力于教育的改革。

“1560年苏格兰国会一经采纳信条并与罗马教会断绝往来，他（诺克斯）就和其他四位牧师在国家教会治理政策的基

础上订立了有名的《第一训导书》(*First Book of Discipline*)。改革规划的核心部分之一就是有一套教育机构的系统，由教会掌控施用到社会各阶层当中，在当时的教育提案中论宽度和广度无出其右。”

南方的英格兰清教徒们继承了此光荣传统，“在教会剧烈的改革之中，不仅现存的学校被小心地保存了下来，而且按照传播福音的两项法案在威尔士以及英格兰北部要建立相当数量的学校。”不得不强调的是此教育乃是严格的基督教的，且是古典的。“从特兰西瓦尼亚(Transylvania)到马萨诸塞(Massachusetts)，加尔文主义者无论走到哪里，他们随身携带的不只是《圣经》和加尔文的《基督教要义》，还有拉丁文语法和对古典著作的研习。”

当然，在西方的历史上这曾是一段部分西方决定西迁的时期，原因有很多——猎奇之心、逃脱逼迫、渴望建立一个真正的基督教国家以及对财富的渴求。不过不管是什么原因，众多改革宗的更正教徒来到了新世界，他们也将自己的基督教教育的古典形式带到了那里。历史学家撒母耳·莫里森(Samuel Morison)注意到了清教主义与古典学习之间不可分割的关系：“在新英格兰，古典著作在清教主义之下茁壮成长，而当清教主义衰落时也开始枯萎了。”此清教主义对世界采取积极态度，并将教育当作是荣耀上帝的方式来追求，“清教主义是禁欲的，它与这世界有其共存模式。”

现在让我们来看看教育领域发生的重大改变，因为现代的一些发明家指出我们远离了悠远尊贵的传统。大致说来他们的宣传还是很成功的，但是我们现在要认真考虑一下他们教育形式的失败程度到底有多深。在古典基督教学校的复兴之中，我

们蒙召要带着悔改之心回到对历史的理解中去。克里斯托弗·道森（Christopher Dawson）对我们失败的洞见是如此深刻，当我们思考自身在教育改革时间轴上的位置时值得详尽地引用他的话。

“一个受过教育的人，除非他对基督教文化的本性与成就有一个清晰的意识，否则他就不能在现代社会扮演自己的完整角色：即西方文明如何基督教化，今天在多大意义上是基督教化的，以及在什么层面它又不是基督教化的了。简言之，就是对西方文化当中基督教根基以及留存的基督教因素的认识。”

此书本章节的内容会使下面的论点显而易见，但现在我要直接提出来：我与道森的罗马天主教主义意见决然相左，但是欣然同意他所说的大公性。

如今那些致力于恢复真正教育的人有时会感到孤单，有些人一直都会感到孤单，可是一直以来都是这种情况。那些孤单的教育改革家是一大群当中的一小撮，在我们面前处在这种境况中的人有很多。

“的确，教育当中的每一次进步都要经历预备的阶段，在这个阶段中那些先锋总是在流行学术圈子之外奋斗。欧洲的大学和人文主义早期的情况就是如此，而今天富裕社会散落的闲暇也对自由的理性活动创造新的条件。”

换言之，在这个意义上来讲，我们并非处于一个不寻常的位置上。而相比我们的先祖，我们的确有一个很大的优势——犹太人从被掳的巴比伦归回、先祖们与异教主义作战、弟兄会建立中世纪的学校、改教家们继续前人的伟大工作——当我们仔细思考的时候，这一优势就变得明显了。相对来讲，我们更富有。我们的先祖们用更少的资源完成了更伟大的工作，而我

们也不要落在后面。

若不回到历史上的基督教信仰就不可能回到西方的文化当中。

“在现存的西方文化的统一之后，我们可以看到文明的历史性基础，那就是基督教文化曾经的统一……即使基督教国度的统一被宗教改革打破了，基督教文化的传统仍然存留在不同欧洲民族的文化和组织当中。”

对西方文明的颂词已经是老生常谈了，但是依我看来仍不成熟。西方远比某些人所想的那样更加富有韧性，但是同时我们也不能假想不加保护（出自自我意识表达出来的保护）的传统会千年不变。道森坚持道：“我们必须努力构建一种开放的基督教文化，它可以充分意识到自身传统的价值，以便能够面对同等稳固的世俗文化。”

我们需要转身回到几个世纪前。在我们的国家，当我们寻求在耶稣基督福音的光照之下忠心地教导我们的孩子时面临了很多挑战，可是这些挑战并非什么新奇的事物。在此之前我们已经战胜了很多诸多此类的敌人，而我们的后代将不得不克服更多。建立第一个基督教国度的代价给我们启发，使我们得以期待第二个基督教国度的建立。

“基督教国度（Christendom），这个作为一项世界性运动的基督教文化历史现实，其创立乃是藉着希腊罗马文化向基督教的转变且其向西方诸民族的渗透。用我的术语来讲，它是一个‘超级文化’，吸收并叠加了大大小小各样的文化。在时代的变迁中，它经历了很多阶段，影响了很多不同民族的发展。它继承了希伯来人的神圣学问、希腊人的智慧以及罗马人的法律并将此三者凝结成了一个统一体。它创造了新的精神理想、

新的哲学、艺术以及社会机构。但贯穿其历史过程，它保存了基督教信仰的统一性以及基督教人民的团体性。时至今日，基督教教育是这千年传统的承担者，并且拥有三千年属灵创造的全部财富。”

这是我们自信的原因，“只要基督教对于高等教育的传统还在，甚至在一个现代技术性社会当中，世俗主义的胜利都不能说是完全的，仍然有一个声音存在，它见证了那个在其中人才能找到真实存在的却被人遗忘的属灵实在世界的存在。”

对于上帝的子民来说仍旧存在见证的机会，有贴纸会印上这样几个字：“如果你能看懂这些字，那就感谢你的老师吧。”而我们应当说，如果你能读到类似于此文章的文字并且理解我们所继承的传统，那就为过去三千年的教师们感谢上帝吧。

杀死“时代精神”：

C·S·路易斯的《天路归程》与古典教育的目标

Slaying the Zeitgeist:

The Pilgrim's Regress and the Aims of Classical Education

德温·奥多内尔 (Devin O' Donnell) 著

苏炳森译

译者的话：“基督教古典教育”始终与“经典”相关，尤其与基督教经典作家基于圣经世界观的思考相关。它的敌人是每个时代不断变换面孔的敌基督精神和生活方式，所谓的“时代精神”，或者可以用《天路历程》中的“俗人智”来称呼其名。对于这种教育，尤其是笼罩在现代性之下的现代教育，我们早已深深浸入其中，严重到习以为常，自身都难以察觉。译介此文，献给老师和家长们，盼望我们跟着 C. S. 路易斯半自传式的反思，能获得细致的方向感乃至切肤之痛。个人、家庭、教会与“时代精神”这一巨人的搏斗始终是古典教育必要的反向关注。本文来自美国基督教古典教育学校联盟的刊物《*Classis*》，2014 年秋季号。此外，《天路归程》一书，国内已经出版。

基督徒喜欢C·S·路易斯。确实如此，有人曾说他是“福音派的守护圣人”。¹然而，不管这一宣称有多少真实性，戏剧性的讽刺却更加鲜明：除了作为基督徒这一简单的事实外，福音派人士与他的共通处实在少得可怜。换句话说，今天许多基督徒乐于接受路易斯的属灵智慧来照顾他们的灵魂，然而他们在他有关“想象力”的劝诫上却保持着无知或全然拒斥。或者，他们至少失于接受他对现代教育的批判，而在这一论题上他所谈的一点也不少。欧文·巴菲德（Owen Barfield）曾经评论说：“某种方式上，（路易斯）对**所有事情**的思考隐秘地在他对**某件事情**的谈论中呈现。”²我们可以细心和谨慎地阅读其作品来发现这一点。所以我们也不应奇怪，比如，我们甚至在他的“儿童系列小说”《纳尼亚传奇》里发现他对现代教育的批判，特别是在那可爱的愚人尤斯塔斯（Eustace）身上。一位更加敏感细腻的读者也会看到，绝大多数活在今天的我们都很像尤斯塔斯：一直在读错误的书，而今颇有悔意，便在现代学校系统的“实验室”中修葺着我们错误的教育。

无论路易斯在某些书中对教育的谈论显得多么隐晦，这一主题却是贯穿他作品的一条明线。³像他之前的奥古斯丁，他受

¹ Phillip Ryken, 《圣经无谬与福音派的守护圣人：C·S·路易斯论圣经》，Desiring God National Conference, October 29, P2013, <http://www.desiringgod.org/resource-library/conference-messages/national-conference-rebroadcast>。

² Alan Jacobs, 《纳尼亚：C.S.路易斯的生平与想象》，New York:Harper Collins, 2006, P162。

³ 路易斯对现代教育的批判在其最后的小说“空间三部曲”这类书中更加直接，如《黑暗之劫》；他在达特茅斯的演讲《人之废》；布道选集《荣耀之重》；以及最近发表的《想象与想象力》；仅举几例。

惠于古典教育。但是，像他之前的奥古斯丁，那些古典教育的益处是潜藏的，直到归信基督的号角响起，才使它们获得新生。路易斯清楚显明这一点的一本书是在他归信基督教之后写的第一本书。虽然遭受“不必要的晦涩”的批评（甚至路易斯本人也这样认为），¹《天路归程》（*The Pilgrim's Regress*）是他第一本认真批判现代性的著作。而且尽管它常被忽视甚至低估，我们在这本书中已经发现了旺盛生长的种子，后来他伟大作品中的主题就是在其中滋生的。这本书的名字显然与约翰·班扬的属灵寓言《天路历程》（*The Pilgrim's Progress*）相关，但路易斯直到结尾才透露书名的真实含义。在书中，路易斯的“天路客”约翰（注意班扬的姓氏，这是又一处暗示）认识到，原以为归信之后旅程就告结束，不料才刚刚是个开始。²路易斯半自传性的寓言展示了一个跟随自己“欲望辩证法”³的人，如何遭受现代思想荒原的所有低谷和沼泽、地穴与山岭、草场与深坑。这些叙述是重要的，不单是因为它让我们更加了解路易斯本人，而且也因为教导我们自身在现代生活中的陷阱。我们继承了“约翰”走过的“荒原”。⁴作为教师和父母，我们能从这部作品中得到的根本教训发生在一个极其生动的场景里。

在他的旅程中，约翰经过“时代精神最深处”，试图离开

¹ 路易斯《天路归程》，“第三版前言”，Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1971, P5。

² 我们在切斯特顿《回到正统》中看到类似的情节，自我对巨人的追求无情地把人引回整个生活时代的巨人中。

³ 路易斯《天路归程》，P10。

⁴ 天路客约翰并不落单。通过寓意性的引申，那是路易斯自己。但路易斯之外的许多其他人也经历过现代性的荒原，不单单只是T·S·艾略特写下了它。

一个叫“时代精神”(Zeitgeist)的巨人所统治的“玛门国”。¹在他逃离此地及居住其中又蠢又可笑的民众之前,他被当局抓住了。他们向他解释说,虽然他可以自由地进入此地,却不可以离开。“这个国家的每一处”,他们告诉他,“属于时代精神”。²因此约翰被扔进巨人“时代精神”黑暗潮湿的地牢里。

但地牢不只他一人。在其中他碰见了其他的犯人,他们不断地被教导——或者说在不断地学习——重复“正确的”信念和政治。³这些信念是否属于真的或者善的或者美的无关紧要。关键是犯人要宣认和同意“时代精神”。约翰开始要发狂了,正当他陷入其中不能自拔时,一道“钢铁之光射进他的眼睛”,一位骑士来救他了。⁴这位骑士隐藏的身份连约翰都感到惊讶——这点对读者证明是很重要的。它是“理智”(Reason)。“理智”给巨人“时代精神”出了三个谜语,以项上人头为赌注。到第三个谜语时,“巨人喃喃自语,咕噜一阵,没法答出来,理智就快马加鞭……前蹄飞驰,直到将枪插入他的心脏。”⁵随着一阵巨大的响声和山崩,“时代精神回复到起初看起来的模样——一堆杂陈的假山乱石。”约翰获救之后,“理智”想要促使其他的犯人一道离开地牢。她破开大门,大声宣告:“你们可以都出来了。”⁶但没人动一下。他们确信持续效法时代精神

¹ 路易斯《天路归程》, P49-64。

² 路易斯《天路归程》, P57。

³ 我们可以称这些为“政治正确”的观点。遗憾的是,这在我们国家许多学术机构中常常作为“批判性的思考”来通过,特别是在那些由国家资金支持机构中。

⁴ 路易斯《天路归程》, P63。

⁵ 路易斯《天路归程》, P64。

⁶ Alan Jacobs, 《纳尼亚: C·S·路易斯的生平与想象》, New York: Harper

是惟一的生存之道。“理智”对约翰评论他们的处境：“这种鹦鹉症 (psittacosis) 是一种非常顽固的紊乱症。”路易斯在这里颇具嘲讽，因为 psittacosis 通常叫做鹦鹉热 (parrot disease)。¹

我们从中可以学到什么呢？寓言除了本身是一个故事外，还需要解释。路易斯直接将德文的 Zeitgeist 翻译为 time spirit，意为“时代精神”。他这样做在于强调每个时代都有它的“时代精神”。每一代都有它的罪恶，每一时代都有它的先知和祭司作为世俗智慧的传声筒。“时代巨人”以及那些居住在他幽暗之地的子民们代表着流行的（且常常是未经反思的）意识形态，这些意识形态支配着时代，常常显出与基督教正统的敌对。这并不是什么新鲜事，福音在每个时代都可能与文化敌对。在路易斯那个年代，流行的是哲学上的自然主义或弗洛伊德主义或共产主义或女权主义，等等。但是，无论支配一定时段的“精神”是什么，一个成熟的基督徒须看到时代精神所说的和基督教的智慧所说的总是存在着对立之处。这一点对作古典教育的人来说可能比较明显，但对父母并非总是如此，特别是那些可能还不明白基督教古典学校的异象的父母，或者是那样一些人，他们与约翰的狱友一样，因深患“鹦鹉热”而不断模仿着时代的文化。他们追随着大众。无论时髦还是酷丽，不管新潮还是光鲜，这些都是许多人乃至基督徒的囚牢陷阱。即便在班扬的时代，在基督教世界还处于一统的时候，诱惑仍在张牙舞爪，所以班扬才在“俗人智”先生 (Mr. Worldly

Collins, 2006, P66.

¹ “鹦鹉热”是由金刚鹦鹉等鸟类的粪便引起的细菌感染。很明显，路易斯是在谴责那些相信当代愚蠢想法的人。

Wiseman) 的描画中提出他对时代精神的警告。在保罗的时代也是如此。如果不是为了警告基督徒“时代精神”的危险,他为什么要劝勉他们“将人所有的心意夺回,使它都顺服基督”呢?这是所有基督徒都要进行的文化战争。在写给哥林多的书信中,保罗这样阐明:“将各样的计谋,各样拦阻人认识神的那些自高之事,一概攻破了。”不过,我们要注意,保罗的语言本身是很激烈的,因为审判时代精神的激烈程度向来不变;关键在于使用什么武器。²在写给以弗所信徒的书信中,保罗给出了同样的劝诫:“因我们并不是与属血气的争战,乃是与那些执政的、掌权的、管辖这幽暗世界的、以及天空属灵气的恶魔争战。”(弗6:12)。这样的文化战争——虽然在性质上较少“肉身的”而较多灵性的(和修辞上的)——激烈程度丝毫不少。保罗时代的异教文化与我们时代的虚无主义精神比起来大不相同,但路易斯在把握保罗所说的要旨上可能是最好的一个,他通过描绘“理智”将剑插入“时代精神”里面而使之轰然倒塌这一幕,将此表达出来。由此,要问的问题不是“在我们这个时候有没有时代精神?”,而是“在我们这个时候,时代精神是什么,以及我们如何杀死它?”

认出并杀死时代精神从根本来说上是教育的任务,而这一

¹ 《哥林多后书》10章4节。亚里士多德有一个类似的论述。最近在一篇关于古典教育与美好生活之“幸福”, Trenton D. Leach 注意到亚里士多德强调判断世界时代精神的能力:“每个人对他所知晓的东西具有良好的判断,而在这些事上他是个良好的判断者。因此,一个在某种专业中受过教育的人在该专业上是个良好的判断者,而一个受过广博教育的人在总体的事上是个良好的判断者。” Trenton D. Leach, “古典教育与人之幸福”, *Classis*, XX:3(2013):14。

² 《哥林多后书》10章3到6节。“我们争战的兵器,本不是属血气的”。

任务从根本上来说是基督徒父母的责任。但从事教育的人（治理者与教师都不例外）不单单帮助学生，而且帮助父母获得眼光去看见和分辨巨人究竟是什么模样——只是一堆“假山乱石”。我们留意到，路易斯将时代精神比拟作一个巨人的样子，看起来常常在每一方面都围绕着我们。我们听到真理是相对的；善良是无关紧要的；美取决于各人的眼睛；小孩是个负担；女人的身体不应有生孩子的痕迹；婚姻与家庭应附从国家；同性恋是一种正当的生活方式；选择本身就是最高的善；教育由职业和收入来衡量；公立学校是国家的职责；公立教育于文化有益。我可以不断地例举下去。所有这些谎言是从哪里来的呢？人们今天在哪里被教育而去效仿时代精神呢？大众传媒，媒体，公立学校本身。虽然我们想要基督徒父母避免公立学校中潜存的效仿时流，私立学校也应警惕。对于确实明白基督教古典教育所作之事的父母来说，相信任何与时代精神所说的相对立的东西，常常看起来像是在对抗巨人。那是因为情形确实如此。

好消息——古代先知之口所告诉我们的消息，乘着柳条马车的精灵传说所含的消息，古老山岗的古代诗人所吟唱的消息——是巨人可以被杀败。留意一下拯救约翰的人物。如果是班扬，他将会让“信仰”或“教义”骑来救世。¹反之，让“理智”来杀败时代精神。这并非意味着“信仰”和“教义”比较不重要：信仰就是我们如何认识真理。“理智是真理本性上的官能”，

¹ 我们只要沿着公立学校密集的建筑开车走一遭，就知道它们如何在路易斯的寓意中类似于可怕的地牢。然而公立学校不单单是地牢，而且是“巨人”。

路易斯说，“但想象力是意义的官能”。¹“理智”为我们提供正确判断的能力。如果基督说一点信心就能移山，信心伴随着理智岂不是可能让我们如虎添翼吗？理智杀死巨人，一如真理杀死错谬。理智带来解放。柏拉图在“洞穴比喻”里告诉我们的就是这样，路易斯也是如此：那些像牲畜一样地模仿、无知地重复着时代精神的人并非是自由的，而是囚徒。而就像柏拉图的囚徒一样，巨人的囚徒也需要“理智”去解放他们。路易斯将这一“理智”描绘成一位“处女”，²显示出她的力量在于她的纯洁。一个人的道德（moralitas）与理智（ratio）互相关联。敬畏耶和华是知识的开端。

最后，路易斯自身就是一个很好的例证，他最后的归信终于使他自身的理智振兴起来。路易斯并非一夜之间从无神论转向基督教；不如说这是一场历经现代生活的理智与灵性旷野的漫长之旅。如果它是一场旅程，他的指南是什么呢？如果路易斯在归信之前受缚于“时代精神”，那么谁是他的拯救者？从他的半自传作品《天路归程》中来判断，我们可以推断说是他的理智。阿兰·雅各（Alan Jacob）最近写的路易斯传记《纳尼亚》中特别关注他的教育，路易斯从小接受古典教育并非什么秘密。³无论路易斯是如何大的一个罪人，他所受的那种教育，如果不能拯救他的灵魂，拯救他的想象力是无疑的，因为它仍然允许“理智”骑过他思想的园地，将他从地牢中拯救出来，这

¹ 而班扬的天路客“基督徒”在他的胸中找到了“希望”这把钥匙，使他得以逃离“疑惑城堡”（Doubting Castle）。

² 路易斯，《散文选》，ed. Walter Hooper (Cambridge University Press, 1980), P265。

³ Alan Jacobs, 《纳尼亚：C.S. 路易斯的生平与想象》，New York: Harper Collins, 2006, P66。

地牢就是单纯地效仿未经反思的流行文化意见。他的古典教育给他自由去恰当地审断时代精神，找到它的致命之处，杀死巨人。¹作为从事古典教育的人，如果学生离开我们的学校便去效仿时代精神，那么我们就已经失败了。我们的目标就是装备学生和家，使他们有能力去号召“理智”，在他们面前杀死“时代精神”。²

作者简介： 德温·奥多内尔 (Devin O' Donnell) 是“多米尼恩”(Dominion) 基督教古典学堂高中部的主任。他教拉丁文，并且教人文课程已有 10 年。有一位钟爱的贤惠妻子和四个纯朴的小孩。已经出版多种散文、小说和诗歌。博客是 credulitas@wordpress.com。

¹ Jacobs 在《纳尼亚：C. S. 路易斯的生平与想象》第 2 和 3 章（第 19-52 页）中详细探讨了路易斯所受的教育。在成为“大敲”（the Great Knock；编者注：William T. Kirkpatrick）的学生之前，也可以说还没接受我们所谓的“逻辑”与“修辞”阶段的古典教育之前，路易斯的父亲寄了小路易斯拉丁文诗歌的一些翻译样稿给他。“大敲”非常惊讶：“你所寄来的翻译诗行令我屏息。对他这样的年龄来说简直是异常之作——甚至对任何年龄的孩子来说都是这样。他的文学技巧连大师都可能要嫉妒（第 36 页）。虽然那时他不是基督徒，路易斯的教育无可辩驳地是古典教育。

² 在“理智”杀死巨人这一幕之后，接下来的一章显示了路易斯杰出的逻辑（辩证法）才能。天路客约翰询问“理智”给“时代精神”所出的谜，当“理智”逐一解开之时，我们发现其中隐藏着路易斯逻辑训练的力量。这样的头脑来自于古典教育严格的训练。

“文以载道”

——谈“基督教语文观”中的三个基本概念¹

苏炳森

许多热心基督教教育的弟兄姊妹常常问到归正学堂语文教育和教材的事情，我说学堂目前并没有定型的东西可以参考，我们是按照一定的“基督教语文观”来做的。所以，当务之急还是继续思考“基督教语文观”。我们需要进行充分的研究和探讨，如通过设立基督教语文教育研究中心或小组，并首先进行语文教育的历史和观念的考察，从而建立基督教的语文观和教育观，由此再进行其他的规划和工作。在此，先抛砖引玉，盼望引发一些基本问题的思考。从根本上讲，基督教语文观是由圣经、神学和历史哲学决定的，具体地讲是由基督教教育哲学决定的。

一、首要语文：希伯来文与希腊文

¹ 本文基于2014年11月14日“磐石”语文教育研讨会的讲稿铺展而成。

“欢喜遭逢起一经”，圣经作为“上帝之道”是基督教教育的根本。只有上帝之道才可能达成历世历代所追求的、使人成之为人的根本教育目标。

我们可以再来看看提摩太后书三章十四节到十七节的这几句名言：

“但你所学习的、所确信的，要存在心里，因为你知道是跟谁学的。并且知道你是从小明白圣经，这圣经能使你因信基督耶稣有得救的智慧。圣经都是神所默示的（或作凡神所默示的圣经），于教训、督责、使人归正、教导人学义都是有益的，叫属神的人得以完全，预备行各样的善事。”

这段经文讲到了教师（“跟谁学”）、圣经（“默示”）与学生（“得救-完全”）三者之间的基本关系。在师生之间，生命成长的中介是“圣经”。可以说，这里所描绘的教育形态更接近古典教育中以经典为主的教育，而非现代以儿童为中心的教育。圣经本身已经启示了教育的根本之道，“教训、督责、归正、学义、完全”个个都是击中教育要害的关键词。既然圣经及神学已经提供了教育的根本之道，我们还能跟从谁呢？所以，今天基督教教育最需要的是一场从神学到教育学的“对等翻译”，而非在圣经之外四处寻找。

在此，“经”与“人”的关系是基督教教育哲学的一个焦点。既然“成人”在于“明经”，因此，凡是有助于从小“明经”的学习就成了基督教教育中最有价值和最重要的学问。一切学习科目都围绕圣经、为了圣经，这是基督教教育的要点，正如奥古斯丁的教育经典《论基督教教义》一书所表明的，加尔文也明确表达过类似的意思。从语文教育这一方面来看，“明经”需要基本的语文功夫，因此，为“明经”而学习语文的“小

学”功夫，就是基督教语文观的要点。如果是这样的话，基督教的语文观更类似于中国古典“面向经典”的语文观，基督教语文首先是“面向圣经”的，而非清末发生巨变以来更强调的“面向生活”、“工具化”的实用语文观。¹

面向圣经的语文首先是指古希伯来文和古希腊文。上帝在历史中拣选了这两种语文作为启示的具体方式²，它们在价值层次上就是基督教首要的语文（以下简称“**首要语文**”）。我常常半开玩笑跟人说：“什么时候看到家长热心花钱为自己的孩子请希伯来文老师而不是英语老师，基督教教育就开始复兴了！”我说这话不是认为英文不重要，而是感叹我们价值观的盲目，以致于热心英文也常常跟外邦人一样，是为了赶世界的潮流；否则，我们也应该看到，“面向经典”（尤其是“基督教经典”）也是英文教育的重中之重。³

提出“**首要语文**”，是看到圣经原文是根基、根本和根源，是活水源头，对我们生死攸关的信仰**时时有正本清源之用**。这从改教时期圣经原文发挥的重大作用可以看出，路德甚至以他惯常的口吻大胆指出：“除非希腊文和希伯来文被保留下来，福音将最终消亡，这一点确定无疑”。⁴但我并不想过度高举原

¹ 参见张哲英《清末民国时期语文教育观念考察——以黎锦熙、胡适、叶圣陶为中心》，福建教育出版社，2011年版。

² 参见《威斯敏斯特信条》第一章的“圣经论”，尤其是第八节，推荐王志勇牧师的译文。

³ 参见孙有中主编《英语教育与人文通识教育》，外语教学与研究出版社，2008年版。这本书感叹“外语学人为什么‘没文化’”，并深刻指出外语教育本质上是人文的教育（于我们当然是基督教人文的教育）。

⁴ 见约翰·派博《至高喜乐的传承——在恩典中得胜的人：奥古斯丁、马丁·路德、加尔文》，中西书局，2011年版，第96页。

文，我们反而看到，在当今神学教育科目四分五裂的状态下，许多懂原文的新旧约教师在神学上却常常走向浅薄和自由化；而在历史和现实中，不乏有许多不谙原文的牧者和教师，他们借着对大公信仰的深入学习，在圣经真理的认识和宣讲上相当深刻有力。因此，若没有“**次级语文**”及其所承载的大公传统作为补充，基督教的语文观显然是不充足的。

二、次级语文：拉丁文、西方现代诸语

基督教“**次级语文**”的观念是由基督教的历史哲学，特别是由救赎历史、教会史及福音宣教的进程所决定的。¹上帝之道初次承载于希伯来文和希腊文，后来流传至拉丁文和西方现代诸语（如英文、法文、德文、荷兰文等）中，由此形成了基督教的大公传统。因此，**次级语文**与我们敬虔的遗产息息相关，**次级语文（拉丁文及现代西方诸语）**及其内容是我们的传统、正统和传承，**时时有导引典范之用**。我们应该谦卑地去学习和继承圣灵在两千年教会史中留下的宝贵传承，尤其是承载于次级语文中的基督教经典，它们是对圣经典范性的阐发和理解。

“手里有圣经，心中有圣灵”，这是今天家庭教会常常高举个人解经亮光的写照。西方两千年的敬虔传承常常在不经意间就一笔勾销了，而个人短短几十年的生命好像成了跨越的桥梁。实际上，没有人能逃离神学传统来解经，只不过或多或少

¹ 在古典教育的意义上，语文教育的本质并非简单地是“人文”的，毋宁说就是“宗教”的。今天的中文、英文等语文教育实质上是以现代的“实用”取代古典的“人文”尤其是“宗教”教育。对此，可以对比中国古代儒释道的语文教育，尤其是佛教和道教的在科举制度外的“语文教育”，见谢保国《中国古代语文教育史稿》，宁夏人民出版社，2009年版。

或深或浅或偏或正而已。我信主后随意研究了一段神学，自以为在许多方面已经挺高深了，后来转到秋雨之福归正教会才发现，在深度和广度上，一部几百年前教小孩的《威斯敏斯特小要理问答》就让我羞愧不已！

以希伯来文、希腊文这两种“首要语文”的圣经作时时的正本清源，以“次级语文”（西方拉丁文和现代诸语）的经典文本作时时的导引典范，这是基督教历史哲学必然引出的基督教语文教育。但是若只停留于这两种语文，我们就还没进入对自己更切身的历史哲学当中，即基督信仰进入中国，成为汉语所承载的“生命之道”，为基督教语文增加了重要的一员。因此，到现在我们才能涉及中国语境中狭义的语文教育，即基督教中文语文的教育，在当中我们来看“目标语文”这一概念。

三、 目标语文：现代汉语

“目标语文”想指的是一个民族或地区表达信仰与生命，表达“生活、动作、存留”（徒 17:28）的实际语文。比如，德文是德国人的目标语文，英文是英国人的目标语文。语文是民族性的，但“目标”二字则突出了万民万族作为宣教对象的意义以及宣教历史展开的进程。另外，目标语文与次级语文有重合之处，就拿英文来说，它相对于圣经原文是次级语文，而对于作为宣教对象的英国人来说又是目标语文。在这些意义上，现代汉语（而非古代汉语）作为中国人当前的目标语文，其使命类似现代诸西语（如英语）曾经有过的神圣使命¹。这一使命

¹ 在现代民族发轫时期，民族语文的这种使命常常是与译经同步的，因此思考中文和合本圣经与现代汉语的神圣使命就有更深远的历史意义。在目前中国现当代文学史的梳理上，和合本的语文与文学意义大大被学界

就是承传“首要语文”与“次级语文”所承载的神圣内容，以现代汉语的方式去承载、表现和见证这一神圣之道、生命之道。

中国文化与社会在近现代发生的巨变也引来了语文观的巨变，这也是思考基督教中国语文教育的关键点和切入点¹。我发表于《教会》四十三期的《基督教古典教育与中国家庭教会教育的未来》一文中有这么一段话：

“上帝大能的手掌管着近现代中国发生的巨变，如今，中国古典文化和伦理几乎被消蚀殆尽，中国已深深嵌入西方，可惜更深更多地在嵌入其现代性文化中。值此关键之期，是西方现代启蒙文化的空虚继续席卷中国、吞噬生命，还是令西方特别是美国曾经坚立的基督之伟大启示有望嵌入已然空荡却古老的汉语文化里？在上帝的恩典和应许中，在上帝所掌管的中西历史、古今文化的嬗变和融汇中，发展基督教古典教育，在于认真学习古典语文（依历史顺序为希伯来语—希腊语—拉丁语）中所蕴含丰富无比的基督真理（西 2:3），以整全生命的改变为载体，将之灌注进古老的汉语文明中（为此需学好汉语特别是**古代汉语**），盼望在业已漂浮无根的现代中国中更深地建造神圣的生命共同体，彰显神圣的生活方式、更新文化。”²

我在此引用，希望特别地指出当时没有看到**现代汉语**为“目标语文”的重大意义。不过，其中所表达的历史哲学也让我们看到近代中国以来的“现代性”对思考语文教育的意义。

所忽视，更不要说“赋予现代汉语灵性气息”这一脱胎换骨、全然异质性的意义了。

¹ 参见张哲英《清末民国时期语文教育观念考察——以黎锦熙、胡适、叶圣陶为中心》，福建教育出版社，2011年版。

² 见《教会》第43期，网络电子版见

<https://www.churchchina.org/no130901>。

一方面，古代汉语及其思想价值已渐渐远离中国人的现实生活；另一方面，这也是国语运动与新文化运动之后的现代汉语借着“面向生活”的推动。因此，现代汉语接下来何去何从呢，是沿着这一百年来的运动更加走向“面向生活”实用的世俗使命，还是走向“面向圣经”生命之道的神圣使命？这是基督教中文语文教育当前的十字路口。从古代汉语走到现代汉语，从世俗“人文性”¹偏向世俗“工具性”，这一类似西方“世俗化”的过程，恰恰又给上帝之道的“神圣性”嵌入现代汉语腾出了空间。如今中国的民族语文处在实质的破坏（现代“实用”征服中国古典“人文”）与建立（古老“神圣”征服现代“实用”）之际，不能不说这是上帝奇妙的作为，既给我们对现实处境的叹息也给我们接下来改变的希望，盼望基督教教育者能从中国近代史与教会史的角度深深认识基督教中文语文教育的这一神圣使命！

四、 由这三种语文概念引出的一些教育应用

“首要语文”这一概念让我们看到“现代汉语”作为次级语文的基督教教育在翻译学上存在不可避免，但可接受的减损与误解；但真正实现“不可避免，但可接受”的前提是，基督教教育在总体上要保持一定的“首要语文”（圣经源头）与西方“次级语文”（大公正统的引导）的学习。因此，在教育史的观照下，基督教教育应该采取古典语文（首要语文、次级语文中的拉丁文）及其内容与现代语文及其内容（如英文、现代汉语）的“双轨制”教育。前者是教育上必要的、但相对少量的保持，在整个基督教群体的意义上保持信仰中正本清源与大

¹ 中国古典的“世俗人文”包括了宗教，见注6。

公传统导引典范的作用；而后者使一定程度上普及圣约子民的基督教通识教育得以可能，这是改教以来民族语文与译经的发展给基督教信仰及教育所带来的可喜状况。

这也恰恰是西方博雅教育¹的发展历程，即普遍放弃以古典语文学学习为特征的古典人文教育，采用适合更多人的、西方现代诸语的通识教育。采用“现代汉语”作为主要的教育平台，我们才可以大力建立和发展以中文圣经为核心的、基督教的通识/博雅教育。

在现代汉语作为目标语文与**基督教**教育的深刻关系中，基督教的中文文本才是教育的首要内容，而非古代汉语或现代汉语中的世俗经典文本。²因此，西方“两希”传统中的希伯来-基督教传统的经典文献（从圣经到各种基督教经典）是中国语文教育中的根本内容——只不过是现代汉语这一“次级语文”和“目标语文”来呈现和实行；而希腊-罗马传统的经典文献及其文明是吸收西方次级语文（拉丁文、西方现代诸语）所载圣道的基础训练³，也是反观、反思西方现代文明（尤其在

¹ 见沈文钦《西方博雅教育思想的起源、发展和现代转型：概念史的视角》，广东高等教育出版社，2011年版。

² 如何以基督教世界观来学习中国古今的世俗经典文本当然非常重要，在经验上可以先从学习并教学西方世俗文明经典入手，“维理达”出版社（Veritas Press）出版的初中到高中六册的综合（综合圣经、神学、哲学、历史、文学等）教材“万有”（Omnibus）极具参考价值，见 <http://www.veritaspress.com/online-education-self-paced-omnibus>。我们大大盼望假以时日有中国版的 Omnibus 教程出现，这需要在圣经、神学、古典学、西方人文哲学、中国哲学、古代汉语、中国古今经典、古典教育……众多学有所长的牧者、教师及其他弟兄姊妹们通力合作。

³ 在基督教历史与思想史中，从教父开始就大量采用希腊-罗马人文哲学的方式来表达和阐述圣经，形成了西方深厚的基督教神学传统，因此为

“全球西化”的处境中)的基础训练——只不过是现代汉语这一“次级语文”和“目标语文”来呈现和实行!

解决了根本、传承与现代汉语的神圣使命问题,现在面临另一个重要的问题是,古代汉语与中国古典文学在基督教中文语文教育中的地位和意义是什么?其对我们目标语文——“现代汉语”在表达和演说中的塑造、影响是什么?这一问题除了在注解中¹稍微谈到外,需要我们专门去研究、思考和探讨。

了继承敬虔的遗产,学习希腊-罗马这一传统已经是基督教教育的内在要求,而非单单是护教性、宣教性的外在要求。

¹ 见以上注 12。

下篇

如何兴办基督教古典教育学校

逻各斯学校、ACCS和新圣安德烈学院

(Logos school ACCS and New ST • Andrews)

道格拉斯·威尔森著 郗佳斌译

(本文摘自*The Case for Classical Christian Education*)

逻各斯学校成立二十年之后持续兴旺。爱达荷州 (Idaho) 的莫斯科 (Moscow) 并不是一座大城市，一所像逻各斯这么大规模的私立学校 (现在大约三百名学生) 能够在此地成功地运作本身就是这项工作品质的明证。

我们在八十年代早期成立了逻各斯学校，原因是我们想让自己的子女接受比我们得到的更好的教育。由于上帝对这些努力的赐福，我的妻子和我现在正在思考几年以后我们的孙子辈在那儿接受教育的前景了。

学校刚成立时，我们的校训是：“古典的、以基督为中心的教育” (A Classical and Christ-centered Education)。我们并没有注意到这句话所有隐含的深意，之所以用此校训的原因是我们不想让这所学校成为一所基要主义学术中心来回应这个时代 (所以我们用了古典一词)，同时我们也不想这所学校与历史上的基督教信仰断裂开 (所以我们用了以基督为中

心一词)。

在我们早期对教育异象的研究过程中，我当时记得读了多萝西·赛耶丝一篇名为《失落之学艺》的文章，文章在《国家书评》(*National Review*)一刊中。我当时是此刊的忠实读者，头一次读到那篇文章时我还在服兵役且单身。随后我又如饥似渴地将此文章重读了一遍，那时看起来这正是我们需要的。多萝西·赛耶丝在文章中说她不相信有人疯狂到那种地步以至于真的把她说的话当回事儿，但是我们并没有那么容易就被吓退。

世界观就像一件破毛衣(在此问题上，毛衣的好坏似乎差别不大)，如果你在左胳膊上扯出一根松开的线头，不久之后你就发现右胳膊也脱线了。万事互相勾连。教育学与神学相关联，神学又与敬拜相关联，敬拜又与政治相关联，以此类推。在二战之后的美国福音运动的可喜时代里，基督徒们很有可能每周都花一个早上的时间聚在一起，随后一个人跳出来就对那个时代高唱颂歌。这曾经是个流行的点子，那时候我们都认为上帝所有的智慧聪明都给了我们。

但到了七、八十年代，基督徒父母们开始对教育认真起来。开办一所学校会面临什么问题？首当其冲的就是：孩子们一周五天来上课，每天八小时，一年里有九个月的时间，且要持续十二年。你总得教点儿什么吧，每周一次讲道肯定不行。

这意味着下面两种情况必居其一。要么就是照抄大街那头免费学校里满世界都在教的东西，但不正是因为对这些学校课程的不满才让我们想要建立这所学校吗？况且，如果我们都教同样的内容，干嘛要多交那么多学费呢？

另一种选择是探索全面的圣经生活与世界观，这正是我们

在逻各斯所做的事。我们越是研究和学习，我们越是认识到前面的道路还很漫长。我们仍旧在路上（先前提出了学校中的文化标准后来又对三艺应用不断改进）。上帝极大地赐福了这所学校，远超我们应得的，我们也为此向他感恩。

相比逻各斯持守住起初建立的异象这一事实，更令人振奋的是，学校的管理者和老师们在定义和改进古典教育这一异象上起了主导作用。逻各斯的管理前所未有的投入到修复破口的任务中，而这一切并非任务的重压所致。学校成立伊始，外界对我们一无所知。几个老师和比他们的人数稍微多一点的学生一起挤在教会的地下室里，并未引起人们的驻足和侧目。几年之后，当学校有了自己的校舍，此时它才进入了很多人眼里私立学校的“范畴”之中。在某些人眼里，这不过是一间“耶稣狂”（Jesus freak）学校，但随着学校在全国的声誉逐渐增长，本地人也渐渐认为这是一间学术上优异的学校。这声誉之所以特别乃是因为它未经任何妥协，事实恰恰相反！

十年之后，我有机会撰写《重寻失落之学艺》（*Recovering the Lost Tools of Learning*）（以下简称《重寻》）一书，此书收入由十架路书局（Crossway Books）和菲尔思迪研究所（Fieldstead Institute）联合出版的世界观转捩点丛书。这套书想要把一种圣经的世界观应用到所有学科领域当中——电影、流行音乐、外交政策、新闻学、环境主义等等。马文·欧兰斯基（Marvin Olasky）是这套书的编辑，多亏他向理事会推荐我写一本教育方面的书。

接下来发生的我们真的想都没敢想过：当某人读了那本有关电影的书之后，他们会带着一种更加符合圣经的世界观去欣赏电影；若是某人读了有关外交政策的书后，他们会更理智地

投票。但是当他们读到《重寻》一书的时候，他们说：“嘿，让我们办所学校吧！”不久之后我开始收到求助的邮件，当教育求助的邮件堆积如山的时候，我的妻子南希（Nancy）不得不接手了。最终我们决定成立一个组织来处理所有的疑难。

要说这个决定是一个高瞻远瞩的洞见也并不过分，但当时我们仅仅像处理任何其他事情一样，成立此组织纯粹是出于自我保护的动机。我们需要成立一个机构可以处理那些问题，并且帮助那些迫切想要开始古典学校的父母们，ACCS（基督教古典学校联盟）的成立正是为此。最初的理事会成员有马林·德特韦勒（Marlin Detweiler），汤姆·斯宾塞（Tom Spencer），以及按照维多利亚时代之人的惯用语来讲的：“区区在下”。

每年夏天ACCS都会赞助并举办一次全国性的会议，会议会设计多方位的讨论来挑战并激发与会成员，应用了古典和基督教方式的工作坊中也起到教导的目的。ACCS也开始了认证古典和基督教学校的工作，这是当务之急，学校的课程设置与异象是如此特别，乃至所有现存的认证机构都无法真正地评估我们所做的工作。该组织会定期发表一份名为《古典》（*Classis*）的期刊，全国范围内（乃至海外）ACCS已经有超过一百家的会员学校。

那些对开办学校感兴趣的人，以及那些想让学校有一个古典转向的人，必需了解ACCS到底有哪些资源。举一个简单的例子：对那些“开办者”们我们可以提供一个记事本，此机构由能干的执行董事帕奇·布兰奇（Patch Blakey）领导，并且有全国董事会为权威代表古典基督教学校。简言之，ACCS无论对那些正在考虑要开办古典基督教学校的人来讲，还是对那些已经上路的人来讲，再或者是那些开办了一所较为传统的学校并

且正在考虑古典模式的人来说，都是无价之宝。

另一个重要的需求是从哪里得到古典教育的材料、教师培训材料还有教材。ACCS能够做的事情之一就是把这些材料的供应商介绍给学校，提供这些办学必需品的来源主要有三个。首先，逻各斯学校出版了很多他们随着课堂整理出来的材料，有一本课程指导以及一本内容目录；提供有关古典和基督教教育理论的文本以及教育学参考材料重要来源是正统出版社

（Canon Press）；第三个资源，并且也是提供古典与基督教材料的“伟大母亲”：维理达出版社（Veritas Press）。以上都是古典基督教学校和在家教育的全套课程提供商。如果你要的东西他们没有，极有可能首先是你所需求的那件东西本身有问题。

所有这些进展也导致了另一个意想不到的结果，那就是新圣安德烈学院（New St. Andrews College）的成立。如同某些人所说的那样，无风不起浪，一环扣一环，我们最终发现逻各斯学校的毕业生接受了多年的装备之后无处可去了。我的女儿贝卡（Bekah）历经忍耐，在逻各斯开校那年进了幼儿园，而在新圣安德烈大学作为一所四年教育的学校开校时，她成了一年级的新生。

有人可能会诧异我刚才说的“无处可去”四个字，因为在美国的广袤土地上到处都是基督教大学，但是我会说这些大学（令人震惊）存在两个重大问题。当贝卡还在上高中的时候就开始接到从基督教大学寄来的信函。公允地说，从它们的宣传手册上，我们可以得出如下结论：读一所福音派的基督教大学不过意味着骑骑马、吃吃披萨、交些人生挚友。换句话说，几乎没有哪个学校发出对学术的规范、严谨与勤奋的呼声。至少，

我还知道一所大学里设有一位玩乐系主任（Dean of Fun）。

另一个问题藏得更深更难阐明。众多基督徒家长会在教育子女的过程中发现，信仰与世俗之间存在巨大张力，但这一意识随着孩子的成长慢慢就淡化了。从对进化论的妥协到对平均主义的妥协，再到对世俗认证标准的让步，今天美国的基督教大学只不过是认识论上的大杂烩。我们的问题中很大的一部分恰恰是基督教大学本身。

因此我们开始在通识与文化领域开设文学学士课程，一个学位、一套课程、一种证书。如同亨利·福特（Henry Ford）所说的，既然你的车是黑色的，那就意味着你可以涂成任何一种颜色。NSA（新圣安德烈学院的简称）头一年有四个学生，包括我的女儿在内。但当我撰写此文时，我们有一百多位学生，这些学生来自三十个州和一些加拿大省份。

学校一直能够吸引高水准的导师，并在罗伊·阿特伍德（Roy Atwood）的领导下卓有成效。此学校的重要性对于那些被牵扯到筹办一所古典的或是基督教学校的人士来讲是显而易见的，这场古典基督教运动首要迫切的缺乏就是受过训练的教师。NSA的目标是每年毕业大约三十名学生并且在此已经有了长足的进步，这些毕业生个个都在基督教的世界观与古典语言上受到了足够的装备。现今已经有很多毕业生在全国的古典基督教学校任教了（从特拉华州到西雅图）。

由于这些学生必须要受四年的语言训练：一年半的拉丁文以及另外一年半的希腊文，因此学校缺乏教师也是意料之中。学生在余下的时光可以选修进深的拉丁文或希腊文，也可以选修一年的希伯来文。除去这些语言学习之外，一年级新生要花一年时间学习古典修辞学，另外的一年要修习所谓基督为主

(lordship) 的课程——思考在生活各个领域的基本世界观；学生们也会学习世界历史，着重在古代历史上；其余为期一年课程还有圣经神学与音乐——坦率地说后者在电贝司上比较薄弱；另外的重点还有文学。

上帝的慈爱时常跟随，不仅在各样小事伊始的日子里，还在这三件小事的日子中：那就是逻各斯学校、ACCS及其代表的所有学校，以及新圣安德烈学院。上帝的赐福超乎我们一切所想。

如何兴办基督教古典教育学校

(Practical Steps in Starting a School)

汤姆·加菲尔德 (Tom Garfield) 著

崔立国译

(本文摘自 *Repairing the Ruins*)

免责声明

不少经验丰富的作者已就此主题写过数量相当可观的书籍，或至少是非常相似的材料。对于像开办古典基督教学校这样既重大又重要的事，根本不可能用一章的篇幅来探讨每个关键领域。举例来说，由于课程选择会牵涉到很多错综复杂之处，所以只会点到为止。不管怎么说，只要读者知道本来就存在的局限，以下考察的领域若能帮助大家为解决困难上略尽绵力，笔者于愿足矣！

你究竟为什么要做这个事情？

这一计划最重要与最主要的议题是确定你的动机。严肃地说，如果你坚决要办学校，你（以及所有参与第一个步骤的人）要不断追问上面这一问题：“你究竟为什么要做这个事情？”

最初的浪漫与激情会很快消退，因此在情感冲动背后最好有些真正实质性的内容。下面将会讨论一些基础性的实质问题。

你想要办一所古典学校的主要动机，大概在多大程度上是由于不满公立学校（reactionary）所致，在多大程度上有过一番思考？正如俗语所说，你闭上眼睛都可以揪出几个离开公立学校的理由，它们或隐或显地充满了毛病。多年来，父母们选择读逻各斯学校（Logos）的原因无非两种：一类我称之为“不满主义”——因为某某原因，我们不能忍受公立学校，所以我们想要尝试别的东西。”另一类出于明智的理由——“我们得出的结论是，我们希望孩子按着圣经原则来接受教育，为此我们去寻找最佳的教育。”

显然也有两种混合在一起的动机，比如，父母们对教育有基于圣经的认知，同时又对公立学校感到失望已极。你的情形可能也是如此。要有足够的理由，然后确定能保证你的工作向前推进所依赖的每一样动机。对公立学校不满的心态逐渐消逝后，情况会有些类似以色列人想要返回埃及地居住……“哎呀，那里以前毕竟还不是那么糟糕，不是吗？现在真的很辛苦，也许我们应该考虑返回，看看法老（或 NEA，美国教育协会）是否已经改变心意。”只有像摩西一样的信心才能保证你们穿过旷野。

你是为真实的孩童还是为想象中的孩童建立学校？这句话表面上听起来有些奇怪。不过问题与注册无关。你当然需要考虑到未来大规模的学生。这只是一个很好的设想。不，问题的关键是你对以下问题的认识，即对儿童的本性、兴趣、罪、性格、年龄、性别差异的认识。对孩童你了解多少？你潜在的教师们了解多少？我的意思是，果真很了解吗？如其不然，开

办学校就是一种趋向或诱惑，会带着下列一个或更多对于学生的错误假设：

1、只使用尝试过的、真正的古典方法，几年后我们就培养出大部

分天才。

2、学生来自基督徒家庭，特别是那些在我们学校注了册的，他们

不需要或只需要我们非常少的管教。

3、我们的学生家会不断地供应学校和教师们。

4、孩童们会喜爱学校，自然地彼此友爱，哪怕在操场上也不例外。

5、孩子们在幼儿园大班时就能学会拉丁文、希腊文和简单的微积

分方程。

6、我们的学生会如饥似渴地学习，尤其在我们这理想的环境中。

还有其他一些假设也会导致真正的失望。就是说，除非你用现实的眼光考量与查验他们，不然他们会令你大失所望。光有观念还不够，你一定要研究孩童，相应地规划你的学校和方案。

你宽广或长期的异象是什么？圣经说没有异象，民就灭亡。¹异象不是一种复古，而是一个理念或未来的一幅画面，好比有人看到它实现了一样。但你对学校的异象需要远远超过那

¹ 译者注：《箴言》29章18节。作者此处用的是KJV译本，其他NIV、NRSV、ESV英译版本，包括和合本，都译为“没有异象，民就放肆”。

个程度。在任何人将他们的孩子托付给你照管之前，从那一刻起，他们想要知道你异象的一些基本东西，诸如：

1、跟公立学校相比，更重要的是跟其他基督教学校相比，什么使你的学校卓逸不群？

2、说一千道一万，在这个世界上，所有关于“古典的”东西究竟是什么？

3、你们学校毕业的学生会是怎样的？

4、你要求你的教师和员工具有什么资格？

5、你计划怎样达到这些崇高的、理想的目标？

这是很多潜在问题的一个极其简略的列表。在你的校门首次敞开之前，你可能需要回答另外数百个问题。C·S·路易斯曾说不能印在明信片的背后的观念，就不是真正伟大的观念。这意味着有人能够将它清楚的表达出来，而且是如此简洁、有意义地、再三反复地表达。实际上，几乎每一个形成学校的关键人物，都需要能够以此方式来表达异象。很多学校能够从起初一个人的单一异象开办（像逻各斯学校就是如此），但这一异象若不能被其他很多人领受与理解，几乎没有学校能够走得更远。若是这样，则只不过是招呼许多人来做工，并且做得不错而已。

因此，知道你异象的第二个部分是考虑：谁分享或可能分享你的异象？很多时候，你可能被诱惑着觉得，远不止你一个人，还有很多人已经分享了你的观念——你只需要将他们召集起来并找出这些“其他人”是谁。怎样做到这一点？说得直白点，持有共同异象者无须舍近求远。大胆一点：在本教会或其他属灵上一致的教会中，积极告诉众人，你渴望遇到这方面志

趣相投的信徒，讨论开办一所基督教古典学校的细节，及你的异象。

你会很快留意到，一旦小组开始定期聚集和讨论，两个基本的小组就会出现，它或多或少是按照性别界限分开的，但并非那么严格。会出现一些自然而然的看见，如“嘿，我有一个想法！”之类。这些人大多数都是男士，可能是男士们不大用双手劳作之故。接着还有从行政上担心的人，如“我们从哪里得到桌子？”之类。这些可能是女士，或一些想要安排他们工作平台的男士。两种类型（或性别）在关键的计划阶段都是需要的。没有看见，就不会梦想横贯大陆的铁路线，我们只有划分为东与西（而非北与南）的一个国家。而没有管理者，这条铁路可能只会在萨斯卡通（Saskatoon）某处汇合。

接下来，你用什么作为根基？

你一定要有周全的、最高优先考虑的基督教教育哲学。跟你的异象一样，它涉及你要做的每一件事，或者反过来说，你要做的每一件事都反映你的哲学。它与你的异象之别，犹如道路与终点之别。如果发展良好，这个哲学将是一条可靠的路径，（继续用比喻来说明），随着时间推移，会拓宽和压实为一条耐重载的、四车道的、平坦的高速公路，学生又安全又快速地通向你为他们设立的异象。很直观，是不是？

鉴于本卷辑录的作品¹，我们假定你已有深深植根于古典和基督教根基的教育哲学。因此，这里深入地检验这一哲学则既不必要，也不合适。为更好检验这一哲学的本质，读者需要

¹ 译者注：作者指的是这篇文章所在的 *Repairing the Ruins* 这本文集。

阅读其他的资料。¹

然而，还有其他一些整体的考虑，与这一哲学基本的、圣经的运用有关。这里，我们思考学校中圣经权威的运用，和一些相关的根本问题：

1、学校是由教会经营吗？如果是，管理层由谁组成，如何合乎圣经地看待家庭的权威及其替代？教会如果不是完全掌控学校的话，常常也和学校紧密相关，这通常有两个根本原因。首先，在教会家庭中有一种牢固的志同道合的共识与合一，产生一个更为同质的学校环境、管理和方向。其次，教会已有现成的、跟学校友好的便利，可在财政上拨款并整合公共资源。

这两个理由都有一些缺陷，最明显的是，尽管人们加入同一间教会，但他们对自己的孩子和孩子的学校有相当不同的教育目标。理论上，一个教会经营的学校能够运转良好。关键是落实家庭的权威角色怎么被承认，功能上怎么被认可。

2、管理结构的另一个选择是家庭来经营学校。这听起来很理想，或至少大致合乎圣经，实行起来大致像是这样：学校的每一个家庭必须签署共同的目的声明，完全是大多数或全部都来参与跟学校有关的各种决定。它是一种直接民主的形式，像是政府形式一样，在今天已很少使用。原因何在？它运作起来相当不方便。但它可能实行，因为今天很多基督教学校继续这样运行。

3、管理层公认的选择是董事会经营的结构。这考虑的是家长们处在管理与指导的权威位置上，以共和或代议的形式积极地服侍。但对董事会来说，重要的是，无论父母们各式各色

¹ 参见 Douglas Wilson, *Recovering the Lost Tools of Learning*, Wheaton: Crossway Books, 1991。

突发奇想的压力如何，都要正确持守学校创建者最初的异象。

4、和下列机构在政治上的冲突呢，如联邦政府机构、州、当地公立学校学区、其他教育组织——A. C. S. I、A. C. C. S、A. S. C. D¹等等？与所有方面的关系，审慎地外交是必要的。

与这个方面有关的很多问题，即相关的顾问机制，其底线在于：你会从哪里来获得回答教育哲学问题的资源？显然圣经是智慧主要的源头，但你应用的源头、实践的智慧是什么？此外，次要的源头将证明也会大有裨益。

下面这一步会极大的帮助你决定谁是你的“朋友”。你将使命宣言和学校目标建立在你的哲学基础之上，这会在实际操作层面决定整个学校规划的方向。这些目标来自已成形的政策和指导方针，你的管理层会以此来作为指导思想。你的课程目标也由这些文件予以确定和评估。目标和使命宣言需要足够宽泛地为很多年的工作设定基准，但也需要足够独特的来阐释你们学校在教育上独一无二的方法。举例来说，“我们致力于训练学生成为优秀公民”，这句话听起来非常不错，也很完整，但一方面它是否反映了你独特的哲学；另一方面，它是否给管理层和教师在建立规划上有足够的指导？苏联在其鼎盛时期毫无疑问就是要训练学生成为“优秀公民！”冒着听上去有些自我贴金的风险，我要说，遛各斯学校开发的目标既提供了宽泛的基准，在十五年的时间里面，也足够独特地引导学校员工。它确实运行得不错呢。

1 译者注：A. C. S. I, Association of Christian Schools International, 国际基督教学校联盟；A. C. C. S, Association of Classical and Christian Schools, 基督教古典学校联盟；A. S. C. D, Association for Supervision and Curriculum Development, 督导与课程发展协会。

另一个考虑是，你用来实现异象的方法乃是学校的学制结构。它不是设施，但会极大影响你的设施，以及课程设置。（你会留意到实际设施还没有提到。这是因为我们按优先顺序处理，它们不像其他项目一样关系重大。）

在决定你的学制结构和范围上，你的选择要么促进你的异象，要么阻碍你的异象。你所声明的哲学会再次是你的最佳指导。你可以考虑的一些选项有：K-6 年级、K-8 年级、P-6 年级、1-6 年级、7-12 年级、7-9 年级、K-12 年级、P-12 年级。¹你的学校含有日间托儿所规划吗？通常都举办日间托儿所，因为它们基本上就是学校的一棵摇钱树或印钞机。但为此而执行这样的项目实在是一个可怜的动机。我们不如问，它真能实现你的一部分异象吗？

你的学校如果不和其他优秀的基督教学校搭建起一个网络，则强烈推荐从 P 或 K 年级开始的完整的十二年制。考虑到古典教育的目标和力量，在任何方面缩短进程都完全不合常理。然而，只要你让人知道你的小组会尝试高中规划，马上会有很多唱反调的人要使出浑身解数来让你打退堂鼓。务必坚持你的阵地。高中花销不菲，很难举办，但非常值得你全力投入。

接着，与学制结构和范围有关的是选择班级结构：

1、你理想的师生比是多少？你怎样为此努力，一旦达到，如何保持？

¹ 译者注：K 指幼儿园（kindergarten），P 指学前教育（preschool）。美国小学从 K 年级算起，5 岁入读，学生全天在校学习文化课，预备跟一年级对接，相当于学前，或者中国幼儿园的大班。K 年级之前一般设立学前教育 P，3 岁入读，半天在校，大致相当于托儿所，或中国幼儿园的小班、中班，但不同的是，这个阶段，美国很多母亲不会像中国一样把孩子交给老师全天托管，而是自己做全职妈妈，亲自教养。

2、你会有混龄（混合层次的）班级吗？很可能你需要，至少一段时间你需要充分利用你的职员和经费。一个班级有多少层次/年级——两个、三个（兼收并蓄）……四个？权衡其利弊，找出其中的诀窍。

3、你会坚持按学生年龄层次分组，也就是说，每个年级都很类似，还是按其能力分组？能力分组也可操作，而且在一个教室/年级中，常常更好管理。

员工问题

你将谁放在“第一线”？在雇佣第一个人之前（你的管理层来做更适宜），与员工有关的一些关键的决定需要拟出：

首先你必须树立权威的界限：谁管理/服侍谁？证明和支撑这些界限的必备文件是什么？比方说，某种书面合同就很有必要——“真心实意地互相握手就好了、就够了”那种时候已经一去不返。

其次，你必须考虑问责：你怎么确定职员都在做他们的工作？建议：同一文件中列出你的工作描述部分和评估办法部分。

接着你必须考虑到资历：教师们需要具备什么？工作描述、其他公文确认需要设立的（或借用的，或根据你的需要更换的）属灵的、专业的、哲学的、实际的和个人的资历。

当然还有许多其他实际的问题。在一个员工以某种形式进来之前，一些其他的更重要的政策要考虑到，这包括：招聘、面试、核实真实性、录用、薪水、培训、留职、免职/解雇。

你的管理层是那个能引导、监督、带领，并在教师的关键角色上全心全意支持他们的人。既然他是你整个学校唯一举足

轻重的人物，这个至关重要的雇佣决定需要进行充分的思考和祷告。你第一年会雇佣一个管理者，还是没有，但也要试着去做？（强烈建议——财政再困难，勒紧裤腰带都要马上请到一位管理者。你的教师们将会获益良多！）这个人 是男还是女？这对你很重要吗？（应该是关系重大。）担着政治很不正确的风险，我也要建议你寻找一位弟兄，最好已婚。圣经的带领很有必要，因此尽管有一些非常能干的女性管理者，但上帝在很大程度上直接设置男性做带领。这个人 是全职还是兼职？不少学校发现一个兼职的管理者，在开始时做全职的工作是较好的方式。这个人不是完全，或一定程度上不是整天都呆在校园，则更好得无比。

对管理者的工作进行描述和评估的办法也极其关键。在雇佣人之前，要完成这些规章制度，这对于学校来说很重要。因为要去改变或解聘一名教师会带来一些麻烦，而去改变或解聘管理者，则会对学校带来根本性的影响。这就是管理者的职位至关重要的原因。

现在，你从哪里找到这些优秀、富有爱心、有奉献心志、愿意委身的人，去到你的学校教书与工作呢？疑问可能就在我们上面问到逻各斯学校的两个问题当中。有很多资源可以查看。信不信由你，对你要寻找什么和希望他们做什么，你知道得越多，你越可能找到合适的人。这里有一些资源，按联系和宣传顺序推荐：

- a、家长：可能是你最好的职工土壤。
- b、你信任的一些当地教会。
- c、A. C. C. S. 名录
- d、A. C. S. I. 名录。

e、《世界》(WORLD) 杂志名录。

最后一些要考虑的事项

你需要考虑到招生/准入学生的重要性。很多人可能会对此进行探讨，或已探讨过，因此这里长话短说。根据我们的经验，其底线是：广告宣传服务于这一目的——保持你学校在公众心目中的名声；一个必要的、良好的理念，只是它不会直接带来学生。如果家长们信任那些信任你的家长，生源就会源源不断。这就是口碑。家长间口耳相传，你虽不能直接使用这一办法，但这却是最好的招生办法。但如果你的工作做得正确，“他们会来”。学生入学的政策和具体的招生情况，对学校的氛围和运转会产生巨大的效果，更别提对学校声誉的影响了。因此，要明智选择学生！

假设你已有学生，对他们你怎么办？这里有各种各样考虑的一览表，需要敲定及分发下去：惩戒的含义可不只是打屁股那么简单。你学校的规则应当基于上帝的原则，但不等于上帝的原则。你的班级规则应当简明、少量、相仿。你需要具有的管教政策当诉诸程序、家长参与、圣经根基。

你也一定要考虑到着装标准——具体是什么，如何来实行。校服是个好主意，但一开始就该坚持，不要之后才设法制定。

设立学校课程时要明智选择——你起初的做法很快会成为传统。对于课外的课程规划，也要尽力做好。

至于你的课程规划，也要建基于你的哲学之上。借鉴一种模式，但不要购买任何一个出版社的整套规划，而要根据你的旨趣和需要来改编材料。一旦你有了初步的课程计划，然后就

去小的、专业出版社中寻找你需要的书籍。你也需要关于年级、家庭作业、跳级/留级标准、课堂计划、(随堂的及标准化的)考试、成绩报告单的标准。

设施与财务

最后我们来看实际的,但也是非常必要的——设施和财务方面。对于财务,不要认为会有一个容易的答案。首先决定你必须做的,接着决定你希望做的,为此二者编制预算。收入状况将决定哪些是你必须要花费的。

工资是且必须是最大的一项:尽量保证教师的工资水平,并要高于一般的工资标准(要考虑当地的生活水平)。课程材料是你下一个优先考虑的内容,之后才是设施开支/日常开支。尽量用最好的材料,不要在孩童的教科书/学习材料上贪便宜。如果你需要在一些地方降低成本,就在设施上花心思。

建立相关财务政策:设定收费标准(它们要覆盖全部成本,还是靠捐赠补助?)、所得收益、编制预算、支付账单、报告、管理。也要建立起你的发展办公室、对外公关、奖学金、筹款这些政策。

对设施:保持低廉即可,但看起来要足够好。教会自然没有问题,但要当心“政治上的”纠纷。你不能期望牧师的妻子接手课程委员会。保持设备整洁、干净、安全,这是必要的,因它会影响学校的效率、士气及名誉。可能的话,尽量少使用校车,如果你必须使用的话,应当不惜代价去保证校车安全、有效行驶。留心政府纠缠与监管。制定设施计划并为此努力,让你的赞助者自始至终充分获悉相关信息。

众所周知,你正在思考的,或最近可能已开始着手做的事,

绝对是最艰难的任务。但既然我们的主命定了它，祂会赐你完成这一任务所需要的恩典与力量。因此要想做好这件事，就要从你、也许还有他人的失误中汲取教训，让圣经与祷告支配每一个决定和步骤。祂是信实的！

圣约归正学堂第一次筹备会议发言

——为了每一个阿米！

(修订稿)

苏炳森

弟兄姊妹下午平安：

首先，再自我介绍一下，我也叫阿米，是上帝子民的意思，苏阿米是我的儿子，我们都是上帝的子民。——这就是教育学的前提和根本原理，不知道大家听懂了没。

我今年已经 30 岁了，都说三十而立，按理说应该是一个真正的、成熟的人了，但作为一个“真正的人”，可以说我真实的年龄只有 6 岁。怎么说呢？因为我是六年前信主的，一个人只有认识他的创造主上帝才能说他是一个真正的人。因为上帝创造人的时候，人有正直的灵魂，那时上帝也赐给人认识祂的恩赐和能力，并且以永生作为人的目的和结局。但人类在亚

当的堕落里，这些超自然的恩赐和能力都全部丧失了，此后人就像伪劣产品一样（当然这种伪劣只能归咎于人自己的犯罪），不合上帝创造他时与上帝的关系以及创造他时的质量、状态、样子、用处、目标和目的，只能被扔到上帝设置的垃圾堆里去。然而，感谢上帝，现在靠着耶稣基督赐下的恩典和启示，我们又开始恢复与上帝的关系，开始恢复上帝创造人时的样子和目的，让我们真正明白何为为人，并且开始做人。一言以蔽之，不认识上帝的人就不能或不配称作人。所以，我们不得不大胆地宣告说，只有基督徒才是人，并且越来越像人，越来越成为人。说了这么多何为人的话，我想进一步表达的是，创造人又救赎人的上帝才是真正使人成为人的教育者。如果教育的目的就是让一个人成为人的过程，实际上就等于说，教育就是让一个人认识、并越来越认识上帝的过程，因为，正如我刚才已说过的，不认识上帝的人就不是人。有了这样关于教育的看见后，我们还要强调，在堕落后，一个人能不能认识上帝的主权在上帝那，所以在这个意义上说，教育是不可能的，如果上帝没有向我们施恩和启示，任凭我们再怎么教育最终他都不可能认识上帝，也就是说，最终他都不可能成为人，他始终是上帝眼里的伪劣产品，他始终是垃圾，最终他的结局都是扔进地狱里。这是我们的信仰，这是我们跟一切国家公立教育、现今也颇有点势头私立教育，以及两者中的国学教育、儒学教育，人文教育、经典教育等等的根本区别。

上帝在圣灵的大能运行中通过圣经并在圣经的基础上通过教会、历史乃至自然来教育我们认识祂，从而让我们明白什么是人、如何做人以及做人的目的。我们已经认识上帝，所以我们是已经受过上帝教育并且还在不断受教的人，在基督里我

们看到我们的始祖是如何从人走向非人，而我们是如何蒙恩从非人走在越来越成为人的天路历程中、最终在末日审判的时候我们会完全成为人或者说成为完全的人，从而达到做人的目的。我们既然都亲自受了上帝的教育，我们就知道谁才是真正惟一的教育专家——上帝；什么才是真正的教材——圣经上帝之道及在此基础上所解明的教会、历史和自然；教育的前提和手段是什么——基督的救赎和圣灵在圣道中的运行；教育的目标和目的是什么——成为真正的人，荣耀上帝。并且，上帝不但亲自教育了我们，还同时把这样的教育托付给已经被祂救赎和圣洁的人来继续施行，就是托付给祂的教会来施行，特别是圣灵在其中设立的牧师和教师，圣灵就透过他们在教会中真道的宣讲和在教会学校中真理的教导来继续上帝教育人成为人（救赎、成圣、完全）的伟大教育事业。

所以，靠着上帝已经启明的恩典，弟兄姊妹们，我们不但要大胆宣告说只有基督徒是真正的人，或者我们干脆既严肃又俏皮地说，只有基督徒是人，其他人都不是人；而且，我们还要更大胆地宣告说，只有教会才是上帝设立的教育部门，只有基督徒才是真正部署教育的教育部长，只有基督徒才是真正的教育专家，才是真正的教师，只有基督徒才可能知道教育如何可能，只有基督徒才知道教育是到底是什么意思，因为上帝已经把什么是人、如何成为人，以及随之而来的宇宙人生真相及其来龙去脉都告诉了我们。换言之，只有基督教教育才是天地之间唯一真正的教育，只有基督教教育把人当人来教育，因为创造人、救赎人、使人完全的上帝已经把从祂自己、到人、到所有受造物的真相和目的都告诉了我们，并且应许让我们最终达到作为人的受造目的。

既然上帝已经将关乎祂自己和宇宙人生的真理、真相、真道告诉了我们，弟兄姊妹们，我们不要轻忽这样惊天动地、生死攸关的恩典启示。这个世界曾经多少伟大的哲学家、思想家、那些所谓人类的导师、圣贤、智慧人士、各样的专家，几千年来，这些人耗尽一生来追求解明宇宙人生的真相，但直到他们一个一个的不断死去，至今依然是意见纷纭，偶像不断，渺然无解，至今人类仍然活在罪和死亡中，活在关于上帝、人和宇宙的巨大之谜中，几千年来他们对此都是无一例外的“死不瞑目”，就像《传道书》8:17节早就说定的：“我就看明神一切的作为，知道人查不出日光之下所作的事，任凭他费多少力寻查，都查不出来。就是智慧人虽想知道，也是查不出来。”那么，既然他们不知道他们伟大的创造主，不知道人性的本质、生死的奥秘、人生的意义、自然的意义，活着的意义，工作的意义，或吃或喝的意义，既然他们不知道教育的本质、教育的可能性，教育的目的，他们凭什么作“灵魂的工程师”，凭什么大规模抢夺天父上帝所创造的人力、物力、财力来装潢教育的门面，来装饰教育的谎言，来谎称有灵魂专家、有心理专家，有教育专家、有各门专业的智慧大师、有关于宗教的科学知识、有关于人的科学知识、有关于自然的科学知识，并且谎称能够给你塑造出一个德智体美劳全面发展的人？弟兄姊妹们，上帝不是只将全部知识的意义，将道路、真理和生命告诉我们了吗？难道不是只有基督徒才可能是灵魂专家吗，难道不是只有基督徒才可能是心理专家吗，难道不是只有基督徒才是人生意义的专家吗，难道不是基督徒才是有真正智慧、能够借着圣灵的启示看透一切的吗（林前 2:15），难道不是只有基督徒才有真宗教的知识、真的人的知识、真的历史的知识、真的社会团契的

知识，并且知晓一切自然知识的意义吗？让不认识上帝的人（从而上帝也不承认他们是合格的人），来教育已经认识上帝的人（从而上帝承认他们是合格的人）的后代，关于如何成人（即如何认识上帝）的真理，这岂不是荒天下之大谬吗？我在上帝关于人的真理启示中，越看到教育的本质和与世俗教育的区分，越是惊心动魄，我们再执迷不悟的话，只能说基督徒都奇怪地、甚至诡异地被世俗世界、世俗国家、世俗顾虑打了强大的麻醉剂，说也说不通，叫也叫不醒，摇也摇不动。盼望上帝再给我们来一场生死祸福的教育，来一场灵魂的大地震，其实这大地震早就在摩西的呼天抢地中，早在他对以色列民要圣洁自己、远离世俗偶像和污秽的警告里发生了：“我今日呼天唤地向你作见证。我将生死祸福陈明在你面前，所以你要拣选生命，使你和你的后裔都得存活。”（申 30:19）

我从7岁开始上学（这是教育的适龄问题、城乡差距问题、教育公平问题…），到现在已经上了23年的学。我大学时上的是中文系，中文系当时已经充斥着后现代的游戏和对一切权威的反叛，我成天病态又狂妄地沉浸其中，上大三的时候已感觉无比压抑，开始全面反省我的生命、我的灵魂为什么是从小到大被这样安排过来的，开始怨恨家庭、怨恨父亲、怨恨一切冠冕堂皇的权力机制，反省这一切到底有什么意义（甚至是有是什么意思）。我甚至厌恶古汉语教材为什么这一课和那一课的内容和顺序是这样而不是那样安排的，以致我阅读时生命体验是这样而不是那样的。总之，我从这一切中拼命地嗅出背后权力安排的味道，以及枯燥乏味、生命了无趣味的味道，我厌恶上课，一学期基本上是逃了一半的课，后来到了实在不能忍受的地步就将我上课用的教材有的卖了有的送人了，准备流浪出

走，可怜我当时不认识上帝，心里又胆小害怕，作了自我得意的反叛后却不知道往哪里去了。现在借着上帝恩典的启示，我反省这件事，不再厌恶和只从其中嗅出权力安排的味道，因为权力和秩序是上帝美善的设立，关键的是，我们现在可以从中嗅出因敌对上帝而散发出的虚假、死人、死亡的味道，因为其中没有属灵的知识，没有关于上帝和人生真理的知识。我当时其实是凭借世俗世界的哲学资源来反抗世界的既定秩序，但即使是世俗世界的哲学也会让一个被无生命的谎言从小灌输得可怜、焦虑、彷徨无助甚至想自杀的孩子，把生活和教育安排的“意义”及其合法性这一根本问题摆在家长、老师的面前让你们哑口无言。除非你认为这样教育、这样塑造一个幼小的灵魂是合乎真理的，不然你怎么能心安理得、伙同老师振振有词地修饰人生的谎言呢？可怜我们这些已经认识真理的基督徒，至今还是在这样那样的世俗教育安排里心安理得。我们现在让孩子在世俗里受教育实在是欺负我们的孩子，假如有一天你的孩子有足够的理智来质问你，凭什么让我的灵魂受那样的教育，这一切有什么意义？我敢说你和那些安排这一切的教育专家一样哑口无言，你和那掌握教育安排的国家官员一样哑口无言，因为他们在实际上对人生意义、对真理、对教育的真正原理一无所知，而你作为基督徒的父母跟他们一样，在孩子灵魂身上所实际作的也等于与他们一起装假，装作对真理和人生的真理性安排一无所知，并且作为基督徒，实际上也是在恩典中继续将自己没有成为基督徒之前的世俗教育性质判断为“如此甚好”，否则你不可能把这样“让灵魂压抑得要死”的教育继续在我们的孩子身上。

你只有给他进行基督教教育，当有一天孩子有能力质问你

的时候，你才可以理直气壮的说因为这是上帝亲自告诉我们的，这是惟一的真理和教育，我只能选择这个，你现在长大了可以亲自问上帝，而他如果能亲自问上帝了，能亲自跟上帝沟通了，他就真正长大成人了，基督教教育就真正达到目标了。你伙同现代国家利用权力和税收造就的吓人现实及其既定的生活、教育秩序安排，一起欺负你孩子、你孩子的灵魂要到几时呢？现实中国家再强大、造就的生活再现实，它有什么权力塑造灵魂呢？它能承担人生的意义和要不要自杀的问题（一个世俗世界里能挑战所有生活世界包括教育秩序的哲学问题）吗？可是它确实想承担，而且不得不用谎言在天天无力地承担着，因为它越过了上帝给它所立的界限，僭夺了惟一托付给教会在圣道和圣灵中来教育和塑造灵魂的权柄，这是它的狂妄和邪恶。但是，作为基督徒，我们知道上帝只把灵魂和教育的事情交给我们，只交给教会和圣灵在其中所设立的牧师、教师以及他们的宣讲、牧养和教导。我们本来惟一要尽心尽力考虑的是如何在教会及其所设立的教育活动里进行更符合圣经启示的教育，可怜今天我们还要在这里尽心尽力地考虑要不要送孩子到世俗教育里去的问题，但这个“可怜”其实是上帝的怜悯，感谢祂让我们开始来思考教育问题，开始不是只做信仰得救的基督徒，开始在现实生活中悔改和认真，并作为一块试金石让我们来认真思考信仰和全部生活领域的关系，让我们在秋雨之福教会里进行“第二次复兴运动”。

弟兄姊妹们，只有教会才是上帝设立的教育部门，只有基督徒才是真正部署教育的教育部长，只有基督徒才是真正的教育专家，才是真正的教师，只有基督徒才可能知道教育如何可能，只有基督徒才知道教育是到底是什么意思，因为上帝已经

把什么是人、如何成为人，以及随之而来的宇宙人生真相及其来龙去脉都告诉了我们。换言之，只有基督教教育才是天地之间唯一真正的教育，只有基督教教育才把人当人来教育，因为创造人、救赎人、使人完全的上帝已经把从祂自己、到人、到所有受造物的真相和目的都告诉了我们，并且应许让我们最终达到作为人的受造目的。

最后，我再分享一点，我刚才说过，教育是为了让一个人成为人，一个人成为人的标准在于他是否认识上帝和以荣耀上帝为人生目的。但是，认识上帝或者说成为人的主权在于上帝自己，所以，教育的可能性和根基在于上帝是否应许让我们和我们的后代认识祂。所以，只有基督徒才可能作教育，因为上帝已经让我们认识祂了，并且祂通过孩童洗礼来立约，应许我们的后代要成为祂的子民。如果没有这两样，我们就不可能有任何真正的教育。那么，这种教育具体是怎么实施和达到的呢？其实，清教徒以前用来教育小孩的西敏小要理问答早就告诉我们的了，在其中的第3问说，圣经是指导我们成为人（荣耀上帝，并以祂为乐，直到永远）的惟一准则！上帝吩咐我们从小教导我们的后代圣经这一蒙恩的管道，然后我们按照祂的应许，祈求圣灵通过圣经这蒙恩的管道来改变我们孩子的灵魂，使得他们走在成人的路上（认识主，并且更加认识主，为主的光荣而活）。从这里我们可以看到，上帝所设立的教育方式中，圣经真道和圣灵是密不可分的，从小教导孩子圣经真道这一蒙恩管道是家长、教会和教会学堂应做的，让这一圣经真道发生果效则是圣灵的主权和工作。“但你所学习的，所确信的，要存在心里，因为你知道是跟谁学的。并且知道你是从小明白圣经，这圣经能使你因信基督耶稣有得救的智慧。圣经都是神所

默示的，于教训、督责、使人归正、教导人学义，都是有益的，叫属神的人得以完全，预备行各样的善事”（提后 3:14-17）；“教养孩童，使他走当行的道，就是到老他也不偏离”（箴 22:6）。我们不能一面违背上帝在圣经中默示的教育方式和蒙恩管道，不全面、全时间地教导我们孩子圣经真理，反是直接或间接地利用不认识上帝的人给他们灌输敌对上帝的“非真理”，然后，另一面却期待或要求上帝像对待我们一样，在孩子长大以后的某一天突然来拯救他。因为，弟兄姊妹们，上帝对我们既然已经立约并说明了拯救、明白真理、荣耀上帝之道乃在于——在圣经中说话的圣灵，我们就不能自己设想一种简单、偷懒的灵恩方式，去试探上帝，不顾把孩子推入地狱边缘的危险，更不顾让孩子不能荣耀上帝、达不到做人目的这一更高远目标的危险。因为，人之为人，得救不是目的，而只是起点，人作为人的目的在于在圣灵里、透过上帝的真道跟上帝荣耀的联合关系，并在这种关系中跟人有真实的团契、爱的关系，这种关系是直涌到永恒的。我们让孩子大部分宝贵的生命时间远离上帝的真道，却去让没有灵的死人给他们灌输各种不在生命和真道基础上的文科、理科知识，以及各种所谓的才艺……有一点是确定的，上帝祝福和指定的圣经、然后在此基础之上的百科知识、生命技艺的发挥才能真正让人从小树立圣经的世界观、价值观，不但有“得救智慧”的应许，更能达到荣耀上帝、祝福他人的人生目的。因此，基督徒父母自己选择基督真理之外的教育、选择教会之外的教育（无论是公立还是私立），想继续自己没信主之前的教育和灵魂经历，实在是轻看我们基督徒如今的福分有多么的辽阔高深，轻忽我们做孩童受教育时远离上帝真理的生命和时间有多么的罪恶、悲惨、空虚和不

堪，“你们死在过犯罪恶之中，他叫你们活过来，那时你们在其中行事为人随从今世的风俗，顺服空中掌权者的首领，就是现今在悖逆之子心中运行的邪灵。我们从前也都在他们中间，放纵肉体的私欲，随着肉体 and 心中所喜好的去行，本为可怒之子，和别人一样”（弗 2:1-3）。就创造论来说，我们可以说，这种不把、也无法真正地把人当人来教育的经历甚至“猪狗不如”，因为猪还是猪，狗还是狗，而人不认识或不以认识上帝为所有生活、知识和教育的目的，怎么能成为上帝所要的那种人呢？所以我们要扪心自问，按照上帝现在对我们的爱和启示，我们把孩子放在没有属灵知识的教育里真的是在爱他们吗？

我感谢上帝，祂在六年前用真道重生了我，并且怜悯我信了之后长期活在罪恶与无知中、行事人与所蒙的恩极不相称，就在一年前引领我到秋雨之福教会里生活，经受一年的“归正教育”，在其中使我确信，只有在一个不断认真地、全面地追求圣经真道的教会中，才有使一个人（基督徒）越来越成为人（基督徒）的可能性，基于这个确信，我也才看到只有直接地隶属于这样的教会的教育活动（归正学堂、神学院）才可能有“使一个成为人”的教育，因为，就像圣灵通过设立牧师、长老、教师对圣经真道的宣讲和教导使我们悔改、越来越远离罪、越来越成为人，归正学堂归根结底也是圣灵通过儿童洗礼中的圣约给我们教育的前提，圣灵通过圣经真道的教导让我们的孩子得以认识上帝以致最终得救，通过圣经真道以及在此基础上的百科知识、才艺让我们能够预备将来为荣耀上帝而活，为爱他人而活。基于对这一年在秋雨之福教会“归正教育”中对圣经真道的确信，我确信筭路蓝缕的归正教会学堂的开启，

只要她是不断追求建立于上帝的真道中，即使在条件最差的情况下跟没有上帝的世俗教育相比，也是天堂地狱、义人恶人、永生永死之别。“你们这些淫乱的人哪，岂不知与世俗为友，就是与神为敌吗。所以凡想要与世俗为友的，就是与神为敌了”

（各 4:4）；“西门彼得回答说，主啊，你有永生之道，我们还归从谁呢？”（约 6:68）我感谢上帝，不断归正我对教育的理解，不断让我怀着沉重的心情看到和剖析这些现状，我知道这不是徒然的，在深知自己软弱和肤浅的同时，我只有更加依靠秋雨之福归正教会中真理里的成长、弟兄姊妹的团契、代祷和关心，来促进我个人生命的继续悔改和成长，并齐心合力推动教会归正教育的发展。弟兄姊妹们，我个人真希望我们在教育里开始有真道的认真和最终的合一，哪怕我们之前所想所作的都完全不一样，我想拿既定的教育现实和教育理论乃至我们之前对教育的先入之见和先入做法来封闭、阻碍真理的探讨和归正是不合理的，这确实确实是要用圣经真理来好好思考并将之运用在教育领域中的时候了，我们该尽量抛弃意气和情绪之争，免得最终因我们不顺服神，让魔鬼在我们和我们所爱、但不知如何爱的孩子身上捞到了巨大的战利品，“因我们并不是与属血气的争战，乃是与那些执政的，掌权的，管辖这幽暗世界的，以及天空属灵气的恶魔争战”（弗 6:12）；“故此你们要顺服神，务要抵挡魔鬼，魔鬼就必离开你们逃跑了”（各 4:7）。

最后我分享一个还没怎么想好和修正的故事。有一家人，父亲患上了一种不治之病，濒临死亡，但自己却浑然不知。有一天，有位医生派了几个陌生人来告诉他们这个病情，并且说全世界只有他能够医治这种病，还告诉他们这个病的来龙去脉，这个父亲按照他们的话仔细观察自己，确实看到了惊人的

病情，不得不信。那位医生也通过电话指导那几个陌生人参照一本装帧精美的医书对他进行治疗，爸爸就马上得了根治，虽然还有些不再危及生命的并发小病存留着，且不时要发作。不过医生也在电话里告诉他，这些病会慢慢被医治的，并且在某一天他会亲自来医好他所有的病；与此同时，这些人也告诉爸爸，据他们的观察，他的儿子也患了这种不治之病，只是现在还小，表面症状还不那么明显，不过这样掩盖了病情反而更危险。爸爸听后心惊胆战，希望他们也能立即给孩子动手医治。不过医生派来的那些人却只是把那本刚用过的医书留下给他，说要定期见面跟他讲解这本医书，并且千叮咛万嘱咐他每天要按照这本医书所说的去做，到药店抓药给孩子服用，等孩子服药服到长大中的某个年龄，有一天医生会按照孩子每天所服用的这些药的积累来亲自作一次总的调理、到那时所服的药就会发生总体效用，让孩子得到根治，而且会比爸爸现在的状况还好。不过，医生还让那些人转达说，这个孩子自己得到根治后，他因为经过日积月累的服药，将来还可以被收为徒弟去学医疗这个不治之症的独门秘方，这样，将来他就可以光荣地、且医术更合格地被差派去医治那些医生所选中的病人了。爸爸听后就有疑惑了，为什么不让孩子马上像他一样得到根治呢？为什么孩子因为自己的病非得要去当医生呢？光荣在哪里呢？这个世界不是有许多更伟大的事业吗？而且为什么被医的人还要是被“选中”的呢，为什么不医治所有有这种不治之症的人呢？这个医生真是怪人啊！不过他看到自己原先病情的严重和被根治而起死回生的奇迹，还是对医生所派来的这些人说，他很乐意这样做，何况他想——人得了不治之症其他伟大的事业也做不成了。不过，医生所派来的人说，这是关乎孩子生死的

大问题，而且还关乎医生自己事业发展的大问题，为了慎重起见，还是双方立个字据表示爸爸愿意按照这个医生所给的医书去每天抓药给孩子服，而且愿意将来送孩子去全面地学这一独门秘方，奉献一生给那个医生所开办的独特医疗事业。爸爸自己刚脱离生死之危，心想孩子命不先保住再想其他都是不可能的，于是满口应承，毫不犹豫地在了字据上签了字。

可是，随着日子一天天过去，那孩子表面看起来却是健健康康的，爸爸就慢慢淡忘了医生的嘱咐，虽然为了医疗自己的后遗小病，自己还是慢慢在看那本医书，并且也定期去参加那几个人讲解医书的活动。但是按照医书每天去抓药给孩子服用的事就慢慢淡忘了，而且爸爸还慢慢接触到好几位国家承认的权威医学专家（甚至还有好几位是留洋的名牌医学博士呢）和具有国际先进医学条件的医院，这些医生给孩子做了好几次全面的健康检查，每次都告诉他这个孩子生下来体质非凡，而且一直长得挺好的，根本没有什么大病，甚至给他各种健康养育的建议、书籍和服用的补品，还让他定期带孩子来做健康体检，最后——最后每一次都不忘叮嘱爸爸不要听信各种江湖郎中的话，说那些人基本上是在搞封建迷信，招摇撞骗，害人不浅，现在国家都是在严厉控制和打压的。爸爸点头称是，心想幸好自己只相信过那位亲自医好自己不治之症的医生的话，其他的呢，自己从小学习科学，肯定也不会相信的。

何况，爸爸想，自己从小就是这样被这些正规医生看护长大的，即使孩子有那位“特别特别”的医生所说的不治之症，到时求一下这位“世外高人”来医一下不就可以了吗，反正自己已经亲自见识过他的奇妙医术了，而且那位医生也送给了自己那本装帧漂亮的医书，自己可以先参考和研究一下，万一有

什么好歹按那本书扉页上所留下的详细通讯方式和地址求助那位医生就好了，他是信誓旦旦地答应过要医疗这个孩子的；何况，这个孩子现在看起来不是特别健康可爱吗，爸爸边想边环顾四周，跟现在医院过道里、大街上到处跑的其他孩子一样，甚至在爸爸看来，比其他孩子还健康可爱呢，真像小天使一样。

后来呢，这个爸爸和这个孩子怎么样了？我也不知道，我想，若有人能在这个故事中运用安徒生那样的想象力给它增姿生色，特别是那些基督徒爸爸妈妈们，他们在上帝所赐的产业中绝对能把这个故事不断地演绎下去。

圣约归正学堂第一次开校礼拜证道

——“被上帝教育的人有福了！”

王怡

各位同学、老师、家长和弟兄姊妹，平安！

首先，祝贺各位同学和家长，来到了一所好学校。什么是好学校呢。从前，你们一直寻找这样的好学校，就是“不能很好地教孩子有害的东西的学校”。就是圣经说的，“在恶上愚拙”（罗 16:19）的学校。那已经足够好了，但你们却没有找到。因为我们的公立学校，是“能够很优秀、很卓越地教孩子们有害的东西的学校”。原来，不能“在善上聪明”（罗 16:19），也就不能“在恶上愚拙”。如果我们相信，除了圣经，世上没有真正的善。我们也必须相信，不能教导圣经的学校，就是通往地狱的班车——除非有基督的铁道游击队，潜伏在那里搞地下教育。所以，恭喜你们找到了一所比好学校更好的学校，一所在黑暗的世代、超出我们所求的学校，就是旨在

教孩子们成为“真理的儿女，敬虔的仆人，正直的公民”的圣约归正学堂。

同学们，你们紧张吗。你们中间有一半是第一次上学。有一半以前读过公立学校。但你们都是第一次上教会学校对吧。让我告诉你们一个秘密，就是你们的老师也很紧张，因为他们也是第一次上教会学校。而且，我更紧张，因为我也是第一次在教会学校讲道。

我要和你们分享《诗篇》第94篇的两节经文：

耶和華知道人的意念是虛妄的。耶和華啊！你所管教，用律法所教訓的人，是有福的。

我讲道一般分享三点，但今天很兴奋，所以要分享四点。

第一，教育在本质上是一个诉诸权威和建立权威的过程。

和合本中，几乎不用“教育”这个词。通常是用这里的“教训”和“管教”来指向一个教育的过程。这和现代社会的教育观大相径庭。其实，“教育”本身也包含了“教训”的意思。譬如，按着中国的《义务教育法》，父母不把子女送去公立学校或政府批准的民办学校，他们就可能要接受政府的“批评教育”。这里的教育，差不多就是教训的意思。“劳教”（劳动教育）中的教育，也是强调这个意思。

在原文中，“教训”这个词，有被动和主动两种用法。在主动语态下，就是“教育、教导、管教、指教”的意思。在被动语态下，就是“受教或学习”的意思。在《何西阿书》中，先知将以法莲（以色列）比喻为“驯良的母牛犊”（何10:11）。这里的“驯良”，和教育是同一个词。新约也说，你们要“驯良如鸽子”。换言之，“教训”这个词同时指向学生，也指向老师。教育和被教育是同一件事，并且教育的结果就是驯良。

所以对学生来说，受教育的结果，就是要在耶和華的道理中成为顺服的、听命的儿女；对老师来说，他们也要在耶和華的道理中受教育，因为这是他们施教的前提。这才是真正的“教学相长”，是把学生和老师都服在耶和華真理的、权威的轭下，并在同样的救恩的泉中欢然饮水。

所谓知识，就是有权威的意见。“ $1+1=2$ ”，这道数学题一定有一个权威的结果。教育者无论采用什么方法，可以温柔，可以对话，但最后的衡量指标，就是知识的权威在受教育者心中被确信。当“等于2”不是一个权威的结果时，教育就等于零了。知识的教育如此，道德的教育和信仰的教育也是如此。

你可能会问，那么怀疑精神呢。让我这样说，任何一种教育，若不能建立和诉诸于最终的和最高的权威，就不能养成真正的怀疑精神和反思能力。举例说，我们只有根据宪法，才能对一切政府立法提出怀疑，才能反思和质疑强制拆迁和强制堕胎的正当性。在一个没有宪政的国家中，是没有合理的、对于公共权力的怀疑精神的。不承认神圣价值的怀疑论，只能演变为一种怀疑主义，最终的结果就是虚无主义。

在著名的英国伊顿公学，他们也接受了现代的民主教育观，由学生和教师民主投票，来决定教育过程。在美国的一些公立学校，教师甚至这样被告诫说，你只能告诉学生，这样做是不好的（后果不好，会受到惩罚，会付出代价），但不能告诉学生，这样做是不对的（是邪恶的，是道德上错误的，是违背上帝的）。

现代教育越来越走向一个极端，就是反对教育的目的是建立道德权威，是培养在上帝真理面前的“驯良”的后裔。——然而现代教育并不同时反对科学知识的权威，反而迷恋和竭力

塑造这种权威。正如我说的，没有任何一种教育是反对权威的，因为教育就是建立权威的过程。那些声称反对权威的教育，只不过是使用一种知识的神圣性和权威性，取代了另一种知识的神圣性和权威性而已。在某种意义上，那些反对在课堂上讲授创造论和智慧设计论的人，他们在教育上的霸道和专制，远远胜过中世纪。

11节中的“意念”，也可译为“思想、设计、筹划和发明”。换成一个更广泛的词，“人的意念”就是指人的文化。我们要学习文化，但耶和華说，祂知道人的文化是虚妄的。不被上帝教育（管教、教训）的文化教育，不能建立耶和華的真理的权威性的教育，至终是虚妄的，不应成为基督徒父母追求的目标。

因此，我要说，这节经文彻底否定了现代的教育观。一切怀疑都必须以更高的权威为前提。教育，就是在要孩子们的生命中建立这种权威。因此，教育需要真理。

第二，教育在本质上是一个被动的过程。

这个命题也同时指向教师和学生。我们怎么定义什么是人呢？我们发现，若根据圣经，我们差不多应该用一种被动的语态来定义什么是人。

人，是被造的，和被爱的。如果我们教导孩子去爱，除非我们能教导他们明白，他们是被爱的。不然，一切品格教育都只不过是道德主义的，和律法主义的。人是被试探的，和被定罪的，同样，人也是被救赎的。

人需要学习（在中文中，学习是一个主动语态的描述，但在希伯来文，如前述，学习的意思就是受教，是被动语态的），而学习只能建立在一个前提之下：人是被启示的。

因此，无论对教师，还是对学生而言。人的被动性都优先于人的主动性。

现代的世俗教育的前提和动力，是人的主动性。从某一个角度说，现代教育相信人是自我创造的，教育被视为人的自我创造的一部分。人是他自己的文化的产物，甚至将来的我是现在的我所创造的。这就是为什么，耶和華看“人的意念是虚妄的”。

而当我们说教育在本质上是被动的，意味着我们需要恩典，意味着基督教教育是恩典之下的教育。如同以法莲是一头受教（驯良）的母牛犊。我希望归正学堂的每一个孩子，都成为一头受教的小牛犊；我们的每一位老师，都成为在恩典受教、也在这样的受教中来施教的母牛犊和公牛犊。

教育的本质是一个被动的过程，因此，教育需要恩典。

第三、教育的本质是一个把人变成人的过程。

教育在内容上一定是关于文化的，你们不仅要学习圣经，还要学习人类的知识。什么叫文化（人的意念）呢？其实文化是跟人成为什么样的人有关的。换言之，文化在本质上是道德性的。当一个人对自己的所思所想、所见所闻、和所言所行给予一个道德的评价，或者做出了一个道德的决定时，就形成了文化。我问同学们一个问题：狗咬人和人咬狗有什么区别呢？

（同学一：狗咬人正常，人咬狗不正常；同学二：人咬狗，狗不会生病；狗咬人，人会生病；同学三：狗是没有灵魂的，人是有灵魂的。）

你们的回答真精彩。让我再补充一个答案，狗咬人是一种自然现象，人咬狗是一种文化现象。狗咬人没有文化含量，但

人咬狗有文化含量，是一种特别没文化的文化。换言之，人咬狗是道德性的，狗咬人是没有道德性的。

文化一定是道德性的，而道德的评价和决定，在本质上都是对人-神关系的反映。这就是文化的本质。文化反映人-神关系。这种反映无非是两种，第一是敬拜上帝；第二是敬拜自己或者其他的受造之物。当亚当夏娃用无花果树的叶子为自己遮体，那就是人的文化的开始。

所以，归正学堂的教育，不是要学习一种崇拜自己和崇拜受造之物的文化，因为那是上帝的诫命所反对和憎恶的。但是，我们要在上帝的真理和恩典之下，来学习和创造（其实是上帝在学堂继续祂的创造之工）一种敬拜上帝的文化。家长为什么要送孩子读书？唯一正确的目标就是把我们的孩子培养成一个有文化的敬拜者，这是文化学习的真正价值。教育的本质，是使一个人成为人，就是成为一个上帝的崇拜者。

什么是不道德？明明有神，却说没有神，就是不道德。

什么叫公义？加尔文说，唯一的公义就是敬拜上帝。不敬拜上帝就没有公义。

因此，同学们，我要鼓励你们在这里求知，因为求知也是一种道德要求。上帝放在你们里面有求知的渴望。我希望归正学堂能把你们的渴望激发出来，不是为了要考大学，不是为了应试教育，但求知的确是上帝放在你们里面的渴望。在宇宙中，求知是一种道德责任，因为宇宙是上帝创造的。甚至求知也是一种宗教责任，因为万物都要在我们正确的求知中（正确的知识和正确的动机），实现他们被造的意义。在求知中，你以谦卑束腰，拿着知识的宝剑，率领着上帝创造的一部分受造物，一起完成了对上帝的敬拜。

什么叫求知？求知就是按照上帝所创造的事物的本性，也就是按照上帝创造这个事物的目的去对待它，这就是知识。上帝创造一棵树，这棵树有怎样的特性？上帝创造这棵树的旨意是什么？要用它来做什么？当你了解这些，并且用上帝创造的这棵树完成了上帝所希望这棵树所完成的目的时（三棵树的愿望，你们读过吗），你就拥有了知识，你也创造了文化，同时你就敬拜了上帝。

教育的本质是一个把人变成人的过程，这说明教育需要敬拜。

第四、教育的本质是使一个人与其他的人联合。

人是一个位格的存在，他有情感有意志；可以做道德的决定。他能够为此承担道德责任。但人不是一个单独的位格者。人在他里面享受他与上帝以及上帝所创造的万物之间的美好关系。这才是位格者的定义。位格的涵义，是具有开放性的。位格的定义之一，就是与其他位格者的关系。

你是谁？如果你不是某某的儿子，不是某某的妻子，不是某某的学生、同学或老师，不是某个社群的成员；最终，如果你不是上帝的子民，你就根本不是人。

所以，教育的一个很重要的目的，是要我们彼此相爱；是让我们成为一个跟其他人有关系的人；就是成为一个跟我们的父母、同学、老师、弟兄姊妹建立起在基督里的生命关系的人，这也是教育的本质之一。

换言之，让一个人在某方面超过其他人不是教育的目的，让某个人在他擅长的方面去爱其他人，才是教育的目的。教育的目的和教育的方式，不是让不同的人去竞争，或去比较。而是让不同的人去团契。

就好像父、子、圣灵，三一上帝的团契一样。耶稣基督在客西马尼园说：父啊，求你使他们在我里面，好像我在你里面

一样。这也是归正教育的祷告。主啊，让这些孩子在你里面，就像子在父里面一样。使这些孩子彼此都在对方的生命中，也在父母和老师生命中，就好像子在父的生命中一样。

团契，既是教育的目的，也是教育的方法。教育，就是使受教育者和其他人联合。联合，是上帝藉着祂的灵的工作。教育的本质是使一个人与其他的人联合，所以我们需要圣灵，使学校成为一个以福音为中心的、多重的团契。

最后，让我讲述另一所教会学校的开校典礼的故事。

1921年6月23日，有一间纽约附近的石溪中学举行了开校典礼。这是由石溪教会创办的教会学校。校长叫嘉柏霖（Frank E. Gaebelain），后来成为一位著名的基督教教育家，曾在这所学校做了41年校长，后来也担任了《今日基督教》杂志的编辑，也担任NIV（新国际版圣经）的委员会主席。

嘉柏霖的一生，非常重视和提倡基督教古典教育（或叫基督教人文教育），他自己有很高的音乐素养，也非常强古典语言和艺术的学习。不过，当教会的牧师卡森找到他，决定请他来开创一间能真正照着圣经真理来学习人类所有知识的学校时。他才22岁，刚从哈佛大学毕业。

开校那天，场面和我们今天类似。只有28位学生，和8位老师。但大家都没想到典礼会那样隆重。很多学术界、教会界的牧师、教授和令人尊敬的人士齐聚一堂，超过全体师生数倍。证道的牧师是法兰西斯·培顿，他曾任普林斯顿大学校长，当时也是普林斯顿神学院的院长。

然而，九十多年过去了，没有人记得培顿牧师那天讲了些什么。因为所有人都会被一位22岁的年轻校长的演讲震撼了。嘉柏霖首先引用伊拉斯谟的话说：

“各科研究、哲学、修辞学都有同一目标，就是我们能认识基督，并尊荣祂。这是一切学问和雄辩的最后目的。石溪中学存在的惟一目标就是认识基督并尊荣祂。”

他宣布说，“石溪中学将准确地把圣经中的基督信仰教导给学生，藉由严谨的学术精神和扎实的教育方法，让学生知道这样教导是正确的。我们将继续教授古典人文学科，因为这些知识非常实用。真正成功的教育必须兼顾智性与灵性两个基础。必须藉助人文学科，才能达到这个目标。人文学科、基督信仰和英语圣经丰富的内容，三者构成高质量的文化熏陶及有力的教育工具”。

那一天，年轻的嘉柏霖似乎已经看到了41年后、当他退休时的石溪中学的画面，一所全美最优秀的、甚至在许多方面都独一无二的基督教人文教育的中学，以及，一位老校长的满头白发。因此，他在信心中，以一种确信的、而不是傲慢的口气宣告说：

“当代哲学和大部分的宗教思想都有相对性，都有兴衰。但是，伟大的真理永远长存，不转移，也不改变。比高山更稳固，以永恒超越有限。基督的真理无法动摇，祂是那‘永存的是’。这真理是石溪中学的磐石”。

我也希望，几十年后，你们忘记了我今天的讲道，但你们仍然记得、站在我旁边这位年轻的校长，和他的老师们，记得他们将自己的生命献给了主耶稣基督和祂所赐下的、归正教育的伟大异象。

（根据王怡牧师2013年9月2日在“圣约归正学堂”开典礼”的证道录音，由吴敏姊妹整理）

校长致圣约归正学堂家长的一封信

——写在学前班结束时的教育反思¹

苏炳森

亲爱的家长：

感谢主，归正学堂这几个月来在教育思考和实行上都学到了许多功课。在对教育的思考上，有三点是干脆明亮的，我希望你们能信——以为真。一是，基督教教育是上帝美好的旨意和严肃的命令（申 6:4-9；诗 78:1-8；弗 6:4 等）；二是，基督教教育是使人真正成为人的惟一途径；三是，基督教教育本身是敬拜上帝的过程。这样的时代说这样的话似乎很霸道，但霸道是因为真理本来就霸道，我将这三点称为我们在教育上的三项基本信仰告白。我们别无选择（我们当然也是理直气壮），如果我们所信的是惟一的真理系统，同时就意味着其他宗教、哲学、科学及其塑造人生命灵魂的主张都是假大空。如果这三项教育的信仰告白都被基督徒当真的话，第一点会使所有其他

¹ 成都秋雨之福归正教会“圣约归正学堂”2011 年开始寻求和筹备，2013 年 3 月在风景区“荷塘月色”里租了一处两层楼的农家小院开始预备性的学前班，共招收 8 位学生进行混龄教学，直到同年 9 月份才正式开校。

教育失去合法性与正当性，当我们还在担心教会学校是否合法时，非教会学校在创世之先就被认定为非法了；第二点会使所有其他教育失去真理性与适切性，只有基督教教育按照上帝指定的方式来仰望祂拯救与再造人性、使人成圣完全、为上帝而活；第三点会使所有其他教育失去生命、意义和目的，甚至会直接挑明所有非基督教教育都是在进行有形和无形偶像崇拜的过程，因为上帝缺场的学习会每时每刻构造一个只有人、世界乃至鬼魔在互相发生关联、阐释、应用和颂扬的“场”，在其中，包括人心在内的整个受造界不是被当作认识和赞美上帝的媒介（诗 19:1），而是成为人鬼（在当今对世界的体验中，魔鬼已然带上了科学理性的假面）共舞的封闭布景。而对基督徒来说，第一点让我们承认**教育本于上帝**，第二点让我们承认**教育依靠上帝**，第三点让我们承认**教育回归上帝**。如果这些都将被基督徒当真的话，那么我们就可以先越过到底是选择基督教教育还是非基督教教育这个新近一直困扰家长的问题（这应是中国家庭教会迈向整全性福音信仰这一挣扎过程中突显的重大症状之一），而是带着对上帝的仰望同心合意、齐心协力来思考怎样搞好基督教教育这一当务之急。

如果这些都被基督徒当真的话，那我还得告诉你们和我自己，在基督教教育这一底限和名义之下，我们得再承认，我们没办法搞好基督教教育。如果一个基督教学校宣称一定能让孩子品格改变、生命得救，那也一定是假大空。基督教教育盼望提供上帝之道全方位（基督教世界观）、言传身教的（位格性的）栽种与浇灌，至于这道能否使孩子们生长，则只在于那叫人生长的神（林前 3:5-7）！若上帝没在孩子内心动工，即便我们在各方面都做得尽善尽美也无济于事，何况我们这些

第一代基督徒在品行、知识上充满了多少悖逆和无知啊！所以，家长们，怎样搞好基督教教育？！首要的事是、而且一直将是，我们在上帝面前祷告祈求了多少！？说实话，我们这几个月来在学堂的预备和教学过程中，倒是常常将我们老师对整全真理的无知、内在生命的浅薄和日常祷告的空洞逼显出来。我也希望主通过主日敬拜、家庭敬拜、夫妻关系、教育观点、生活习惯和其他家庭与教育的事项也尽快尽多地将我们家庭的问题一一逼显出来，好叫我们看到教育的瓶颈，或许全家因有一轮又一轮新的悔改寻求而更加蒙福。所以，教育关乎家庭与教会一场牵一发而动全身的悔改与属灵更新的运动，若不如此，单项的学堂教育势单力薄，难以为继。

让我回过头来总结一下，就我们（来说）一定、而且只能搞基督教教育；靠我们一定、而且不能搞好基督教教育，（上帝）通过我们一定、而且可能搞好基督教教育，让我们且将这三条称为对基督教教育的三项基本认识。

在这三项基本认识的信和望中，我们除了首要的祷告祈求外，在此我也稍微解释一下学堂教育理念上基督教人文教育这一基本定位，这是如何搞好基督教教育的另一方面的具体认识。基督教人文教育的提法当然不是要搞人本主义教育，而是相对于所谓以儿童自然秉性和兴趣为中心、以经验实证为教条、以分化的学科为内容等特征下的现代教育，重返以整体性的思维、表达为主要训练目标，以传统的文法、逻辑、修辞、数学等为主要的学习形式，以原文（希伯来文、希腊文、拉丁文、古汉语）经典的记诵、阅读、理解为主要学习内容的古典人文教育。教育上的古今嬗变实在已经势如水火，基督教教育的具体形式只能选择基督教古典人文教育而非现代式的基督

教教育（就启蒙现代性和近现代哲学与基督教关系中明显的“离经叛道”来说，我甚至怀疑有没有一种已然基于这种哲学却可以叫“基督教现代教育”的东西），在此至少可以例举只能选择人文教育而非现代教育为教育主要形态的三条重大理由。一是对我们生死攸关的圣经（提后 3:15-17）作为启示媒介本身在形式上就有极强的人文性（文法、修辞、历史、诗、法律等），进行人文教育是我们更好地认识上帝话语的必要手段；二是我们敬虔的先辈在历史上大量采用古典人文哲学形式来表述和论辩真理，进行人文教育是更好地吸收博大精深的信仰传承的必要条件；三是在信仰的光照下对世界复杂的历史文化、社会政治以及各种支配性的生活思想、价值进行深入的分析、认识、批判和对话，进行人文教育是必要的装备。甚至举教育这一最切近的例子来说，我们要对现代教育思想及其实践进行通盘的批判和深入的分析也要具备相当的神学、哲学和历史等的学习，因此具有讽刺意味的是，基于实证主义哲学（如果你读过中国的大学却还对这个词感到陌生，就“实证”了我正在说的东西）的现代教育学由于抛弃了整体性的人文学习，已经很难对自身的前提和思想背景进行反思。大多数受过专业训练而缺乏人文教育的人都活在一种未经反思的偏见和狭隘的生存热情中，活在各种习传生活意见、尤其是当今大众文化和媒体信息的支配中而无知无觉，即便基督徒也往往如此。所以，教育其实也是教师、家长与教会一场牵一发而动全身的基督教世界观构建与属灵更新的运动，若不如此，基督教教育肯定会犯精神分裂症和不知不觉地世俗化。

当然，我们不是极端到反常识和经验的地步，而是反教育的经验主义、学科自律、功利主义等现代异教思想，使学生通

过基督教人文教育这一平台构建基督教最深最广的世界观，能在一切的经验、科学、技术、文化知识背后看到上帝的创造与再造的大能，使一切学习有化为赞美的可能。在此，基于学堂两个多月的运行经验，我恳请家长有意识地来反思我们在教育上的一些先入之见，无论是经验的还是常识的还是道听途说的还是书本上杂乱看到的，都应该重新在上帝之道与教育理论上进行耐心细致的探讨、学习与归正，并预备对学堂的教育理念进行基本的学习、讨论、理解和信任。日常的人云亦云、卢梭式的自然主义、现代实证主义、功利主义等已经深入人心，有效就是真理，教育上的急功近利，对人性的乐观估计也已经深入基督徒的心。对此，大人的灵修、恳切祷告和基督教世界观、教育观上的求索才是教育小孩的正途，学堂与家庭若在教育的总体真理和许多具体而关键的理解上意见分歧、各执己见，教育就是老师与家长在争执中配搭着去撕裂孩子。

最后，我也恳请家长为学堂老师们的生命、思考、读书、备课、家庭、身体（我亲眼见证他们每天放学前的疲劳）等祷告，我们最关心的其实是老师们的“日常生活”，一个老师如果头天晚上跟妻子吵架，第二天就很难好好服侍与教课了。另外，庞大骄人的人文学习、备课与教学，也常常使我们陷入文化上的虚骄与贪婪，灵修稀少，内心干枯。愿主使我们珍视祂自己的话语，甘之如饴。这话说得真好：哪有比诗篇更好的诗歌，哪有比先知书更好的雄辩，哪有比保罗书信更好的哲学？！求主也常常把你们投入到“圣经”这所尊贵无比的学校中去，然后发现孩子与家长都毕不了业离不了校，直到永远！

与你们一起盼望孩子们长大成人的校长、弟兄苏炳森

2013. 5. 17

苏校长的访谈——“筚路蓝缕，返问古道”： 回归基督教的古典教育

苏炳森 陈洁

本文原载《华西校园》¹第一期

编者按：近年来，一些国内家庭教会已经兴办教会学校，还有更多的教会学校正在筹备中。在基督教教育理念中，基督教古典教育（Christian Classical Education）受到越来越多的关注。为了帮助大家了解基督教古典教育的基本理念，本刊特刊登这篇访谈。

2014年10月11日，天气略微阴冷，《华西校园》的编辑陈洁姊妹辗转几趟公交，来到苏校长家中，对他进行了采访。

¹ 《华西校园》是改革宗华西区会下属的华西校园团契所主办的福音杂志，2014年创刊。

陈洁：国内基督教古典教育这几年开始受到关注，秋雨之福归正教会兴办了圣约归正学堂，作为校长，您在这方面算是起步比较早的人，能谈谈您的个人情况吗？

苏炳森：我是福建安溪县人，一个称为茶都的地方。这十几年以来，都在成都学习、生活。当然，在当中最重要的是我信仰的改变。我是读中文系的，大四的时候接触到一些书，特别是刘小枫的《拯救与逍遥》，就开始对中国以及西方的一些文化进行比较。因为之前对宗教带有有意无意的排斥，但是通过这本书，消除了一些我对基督教不好的感觉，并开始了解，我想那应该是思想上转变的一个开始。同时，在生活上也开始碰到我现在的太太。之前我是一个非常自闭的人，这时候就感受到双重的困境。第一，生活上和太太谈恋爱、交流很困难。第二，思想上被很多现代派文学以及后现代哲学所影响。

这时，也开始到教会，我与太太刚开始相处真的很困难，我们都有一种很虚的高傲。所以，我希望她到教会去，我想她在教会若有改变，我们的交往就会好起来。但是，她第一次去了以后，就再也不想去了。因为她看到弟兄姊妹虽然彼此称弟兄姊妹，但是并不那么真实，反而显得有些虚伪。过了一段时间，不知怎么的我们还是一起参加了一个由海外的牧师主持的营会。他待人很诚恳，对我太太说，你所认为的基督教其实很多是误解，所以你先要真实地去了解才能进行判断。这之后她就多少谦卑下来，后来她自己也比较愿意去接触。再之后，看起来是比较自然的过程，我们就开始信主并受洗了。但是对我来说，信主后的挑战更大。一方面是我刚信主不久，我们的牧师看到我是学中文出身的，又在川大哲学系读研究生，他觉得我比较会思考，会讲一些东西，就让我带领川大的学生团契。

其实我的性情不成熟，而且自身也陷入许多罪里面。所以，其实我内心常常很内疚，这令我很痛苦。

后来，我读完研究生后考上了川大的博士，作基督教方面的研究，由于系里的一些交流项目，我刚好有一整年的时间可以把内疚、忙碌的教会服侍、学习暂时整顿一下。我有半年的时间到香港基督教文化研究所做访问，紧接着的下半年到维真学院去。首先，在香港，我接触到很多的教会。因为非常渴望内在的圣洁和改变，当时一度被灵恩派所吸引。他们宣称，你一定会有第二次的圣洁经历和释放，但是我有些怀疑，又确实没有感觉到什么经历，后来就不去了。我心里还是常常被罪疚抓住。在研究所隔壁的神学院，我学习的也是比较自由化的神学。我修了一些圣经修辞之类的课，我也看到一部分学生的生活形态，反而加重了我自己那种无助的感觉。当时我再次确认只有圣经可以改变人，所以就打算做旧约研究，但是不久就看到学界的研究方式是学术性的，且被许多现代哲学支配。后来我就回到卡尔·巴特的系统神学研究。我为什么讲这些思想的转变呢，因为这些与我后来对教育根基的认识是相通的。

在维真学院的时候，我接触到两样东西，一是清教徒与改革宗的传统。在神学上，我自己的神学思想有两次很大的改变，第一是我做卡尔·巴特的硕士论文，让我更多地断掉那种与哲学之间理不清的联系，让我不再迷恋哲学，比如海德格尔，这种哲学曾经造成我对自身信仰的许多误解；第二次转变呢，是我在维真学院正式接触到的清教徒与改革宗神学的传统。与此相关的，就是在内心的焦虑中，再次关注个人生命如何改变的问题。我想，一个人找到比较正统的神学之后，生命应该会发生一些确实的改变。

我积极参加教会的培训，比如林慈信牧师的圣经辅导课程。慢慢的，我就更明确地意识到很重要的一个问题：神给我们生命一些真实的改变是在教会里发生的！所以我自身就开始关注这两个问题，一个是神学上的正统的认信，一个是与个人生命成长息息相关的教会论。因此，我就让太太先转到秋雨之福去。之前对我影响比较大的是刘小枫，但我也看到神正在兴起王怡牧师这些教会性很强的知识分子。回国后，我也转会到秋雨之福了。带着疲惫与软弱的生命本来想好好的开始休整和学习，没想到不久就被推着往前服侍了。王怡牧师对我讲过一句话，至今印象很深：你不能指望像中国的那种成圣观，就是你先到山上修炼一段时间功力饱满之后再下来做事，基督徒真实的成圣就是在服侍和磨练中，生命被一点一点的对付和改变，你在教会内的服侍和你在神学上的思考是一致的。

陈洁：那您是如何走向基督教古典教育之路的呢？

苏炳森：在秋雨之福的服侍中，一开始是让我做儿童主日学的义工。但我也不知道为什么选中我，因为实际上我对小孩子很少有概念，甚至都不知道如何去接触他们，我个人也不活泼。在我的印象中，带小孩的都是很活泼的人，他们懂得怎样激发小孩的兴趣。但我也就这样去了。后来慢慢的，大家一起学习教育上的一些东西，其中碰到的几句话让我开始很深入地意识到教育问题的严肃性。比如，接触到马丁·路德这样的一句话：“我担心学校将会被证明是通向地狱的大门，除非他们殷勤地讲解圣经，使圣经中的真理铭刻在年轻人的心里”。就是说，这样的一些话是很吓人的，把基督教教育和非基督教教育中截然不同的地方，可以说是天差地别的地方给说出来了。本

来在我们家，我太太毕业之后就全职在家尝试着自己带孩子，自己教育。所以，我们就越来越确定一定要做基督教教育。看到基督教教育和非基督教教育的差别，是对我们巨大的警醒，可以说这种差别是天堂和地狱的差别，错误和真理的差别。所以我们越了解，也就越来越肯定我们一定要做基督教的教育。

但当时对教育的各方面没有什么具体的概念。我和学堂现在的邴佳斌老师与牧师分享这样的感受，牧师问我既然有这样的感受，是否愿意出来做负责的人。我们就在神面前确认这个呼召，然后建立一个办校的筹备委员会。接着我们就开始一些预备性的学习。在这过程中，开始获得教育上的一些概念和感觉，比如说一个学校大概有些什么样的规章制度，或者有一些什么样的教学安排。很多东西是第一次听说，但毕竟开始有了一些教育上的概念。

陈洁：那为什么会想到古典的教育呢？

苏炳森：因为我自身是学哲学人文的，我会特别地去反思一些教育的思想，反思一些弟兄姊妹所做的基督教教育。我听他们所讲的教育概念和理论，就会去思考它背后的前提。我就发现一个惊人的现象，就是弟兄姊妹们在认信上、在尊重圣经的权威上都没有问题，但一旦涉及到教育的具体方面和实施的过程，就会发现他们许多所思所作的，其实受到了世俗哲学的支配，特别是现代教育理念及其做法的支配。

我想，这背后有这么多现代教育思想的支配，为什么我们这些愿意遵从圣经的基督徒却几乎丧失了反思的能力呢？好在整个现代教育的思想和它通盘的实践，毕竟有基督化的时代可以拿来作为参照和反思，比如中世纪乃至文艺复兴、宗教改

革时的教育。面对这几百年来全面世俗化时代的到来，包括教育全面世俗化的到来，我就特别想到一点，就是古典教育形态和现代教育形态已经发生了巨大的分裂。这就是我当时特别把握到的，可以说是思考教育总体问题的一个关键点。当然，古典教育，特别是希腊、罗马教育，他们当然本质上也是异教教育，也是非基督教教育，但是古典教育也包含了基督教教育。古典的基督教教育跟整个现代教育产生了根本的分离，比如对人的理解、教育目标、教育的内容和方式都有大不相同之处。这个就是为什么要提倡而且只能提倡古典教育的原因。

陈洁：基督教古典教育对很多人来说，是一个很陌生的概念，您能大致介绍一下基督教古典教育的基本特征吗？

苏炳森：基督教古典教育本质上就是基督教教育。我加了“古典”二字就是想强调基督教教育在现代所面临的特别处境。什么叫基督教古典教育呢，当然会有很多特征了，但最重要的是什么呢，我会做一个类比。比如说，什么叫做中国的古典教育呢，你会发现其中一个很重要的特征就是，它认为从教育的构成和元素来看，影响人的生命、影响人之为人的就是“经典”。比如《论语》，像文天祥所说的“辛苦遭逢起一经”，整个人可以为之生为之死的那“一经”，可能就是《论语》。所以很类似的是，我们不会赞成现代的教育，它认为最重要的是要马上落实到教育对象上去，而我们认为最根本的还是这个“经”，对我们而言当然就是《圣经》了。

如果中国的古典教育认为《论语》是支配人生命的，且为之生为之死的东西，那首要的学习就是为了把握这本经典，其中最重要的就是小学功夫，以及相关的学习过程和阶段。所以

很类似的，如果我们所要的教育就是为了能更好地去把握支配生命、信仰甚至我们一切的这本《圣经》，我们就需要去学习和它相关的小学功夫。我认为现在来看，这个小学功夫是可以扩大的，不只是传统意义上的文字学及古典语言，或者逻辑、修辞等等。我会认为甚至连最基本的哲学、人文学习，相对于《圣经》的学习来说某种意义上也是小学功夫。与奥古斯丁《论基督教教义》中所强调的一样，加尔文也说：“我们不排斥古典语言和人文的训练，最重要的是服务于对《圣经》的认识。”所以在这点上我会认为整个现代教育越来越忽视经典及学习经典的方法。

上帝启示了两本书，一本是自然之书，一本是《圣经》，整个现代教育和文化越来越把经典看成是死的、过时的东西，它也就一起拒绝了圣经；它更关注大自然这本书，通过经验的观察来理解和操控，更糟糕的是用这个模式来理解和操控人类社会。总之，实证的方法、观察的方法在对自然和人的理解及教育中已经到处横行，而整个生命改变的可能却在于聆听上帝启示的另一本书及其中的生命之道。甚至你要认识整个现代教育所看中的这本书，无论是大自然的还是历史的，无论是人的意义还是社会政治的品性，你还是得通过《圣经》这本书才能够看得清楚。所以，我们不会赞成现代教育及其简单地以观察另外一本书为主体，我们会以《圣经》及基督教经典作家对它的阐释、理解和运用为主体。圣经及大公教会整个博大精深的传统，永远是教育中支配性的内容，然后再用这些内容去观看另外一本书，包括我们人自身的本性和使命。所以，从教育形态上来看，基督教古典教育的重心是包罗万象的经典的研习、沉思，而不是现代教育中强调经验和观察的那些分科材料，至

于模仿现代科学建立起来的教育学和心理学，以及在此之下的教育操作方式更是格格不入了。

陈洁：你的《基督教古典教育与中国家庭教会教育的未来》一文中，对这个问题有详细论述。

苏炳森：对，我在文章中概括了基督教古典教育的几大特征：

第一点是原文的教育，这个非常重要。连那些学习儒学、学习国学经典的人都知道学好小学功夫，学好古代汉语是学习经典的基础。我觉得令人悲哀的是，大量的基督徒父母跟世界一样，不惜各种代价让自己的孩子学英语，拼命地学英语。当然，我不是在否定学英语的必要。我要说的是希望大家能够改变学习动机，能够按基督徒的价值观来衡量各种学习的价值。假如孩子不缺乏能力和恩赐，什么时候我看到一些基督徒家长开始不惜代价请懂希伯来文的老师教小孩希伯来文，我认为基督教教育的时代就真的就来到了。所以我觉得现在的状态是很不好的。

第二就是“经典”的特征。学习圣经和基督教的经典，以及对人类历史产生重大影响的人文社科的经典，甚至也包括自然科学及其思想的一些经典。我会认为学习哲学人文的经典，即便是异教的经典，比如希腊罗马的古典作品对于基督徒来说也具有特殊的重要意义。历史走到今天，它已经不是简单的为了认识异教文化或者是为了护教的目的。因为《圣经》之后，整个教父以来的阐释者，他们使用了异教哲学的方式，特别是希腊罗马的哲学文化和概念来重新阐述整个基督教的信仰。所以，基督徒为了了解和继承自身这个博大精深的敬虔传统，都

已经需要去接受人文的训练。

第三就是世界观的面向。经典这些外在的书毕竟还是外在的，最终它要建造的是活生生的人。所以第三个面向就是希望形成一个基督教的世界观。什么是基督教的世界观呢，当然这个词有点理性化，所以一般人会误解，认为只是一种知识上的面向。但其实不是这样子的，基督教世界观在于，无论你去认识人还是看待世界的万事万物，无论是一种理解还是一种体验，是一种观看还是一种情感，全部都跟伟大的上帝相关，跟上帝的创造、救赎、成全的启示和现实相关，跟上帝的恩典及人对上帝的爱都是有机地关联起来的。所以，基督教世界观，我认为不只是一种认识，如果说是一种“认识”的话，应该回到希伯来的意义上。因为希伯来意义上的认识，不是像希腊意义上的一种较客观的、冷漠地认识，它指向的是生命的热情和委身，是全人的，当然也包括理性的因素。所以我认为对基督教世界观最好的概括是像《圣经》那样说的，你要尽心、尽意、尽力的爱上帝，其次要爱人如己。这是用整全有机的理解、体会和爱去对待整全有机的世界。所以，基督教世界观是原文教育、《圣经》及各种经典教育的目标，指向一种全人的塑造。这就叫基督教世界观。

第四是敬拜面向。所有这一切都要走向基督教古典教育最终最高的强调，那就是敬拜的面向。对上帝的敬拜会统摄其他方面的追求和期望，也正是整个敬拜的面向才在最高的意义上真正实现了基督教的世界观。就是一种在对上帝的敬畏和爱中，也同时在这个目的中，去经历人和自然的、人和人的、人和自己的、甚至人和文化的方方面面的关系。所以你会发现，到最后基督教古典教育就是一个有机的、综合的、以敬拜上帝

为统摄一切的一个人的塑造过程和学习目标。所以我在那篇谈古典教育的文章中最终有一个总结，我说无论是从原文的学习到最后归向对上帝的敬爱，还是从小学功夫到最后的大学之道，从语言到生命，从爱言到爱智，从我们一般说的修身到齐家、治国，从爱人到爱神都体现了一个人有机体的塑造过程。

陈洁：在这个意义上，现代教育与古典教育之间存在着巨大张力？

苏炳森：对，现代教育基于对人虚假、表面的所谓科学认识，由此欲图操控整个教育过程，这都是人高举自我主体性的虚妄。我们强调古典教育，也确实看到古典的世界观强调超验的力量与整个现代文化高举人的主体力量形成鲜明的对比，这种主体力量推动了各种教育和社会的乌托邦梦想与热情的实践，虽然 20 世纪的大战和其他各种巨大灾难给过沉重的打击，但整个人性根本上的骄傲依然是现代教育与文化的底色。教育在现代世界已经扮演现代人自我救赎和进步的希望，成为拯救的取代者和准宗教，这是我们基督徒谈论教育和做教育首先的语境。所以，我们一个大的方向就是要归回到整个古典教育的形态。当然，我会觉得整个现代教育在经验上的积累是有些可以学习之处的，前提是我们能够警觉地看到所有的经验或多或少都带有价值的解释，这样我们才可以去更新和谦卑地学习其中一些可贵的经验。因此，千万不要认为古典教育是封闭的，它更不是一种唯古是从，食古不化的东西，我反反复复首先强调的是根本的差别。古典教育和现代教育有根本的差别，特别是从整个教育哲学的层面上来讲。

陈洁：近年来，很多大学提倡博雅教育，普通的博雅教育和基督教教育之间有什么区别呢？

苏炳森：博雅教育的翻译有很多，意义有些细微的差别，特别是从现代的教育状况来看。就教育对象来说，现代教育的受众处于一个大势所趋的、越来越强调自由民主的一种政治的时代。教育是要针对大多数人的，因为这是政治权利上的公平。博雅教育原来强调的是少数人的教育，无论是以前的绅士阶层还是贵族阶层，我们从现在来看当然不会认为这些阶层就更有受教育的资质，但从整个政治历史的演变来看，现代的博雅教育最重要的改变就是从面向少数人的教育变成了面向大多数人的教育。这个在大学叫做通识教育，在有的地方叫作博雅教育。

在民主自由时代面向大多数人所导致的最重要结果，就是它实际上必然要降低原来的水准，使它可以适应多数人接受的状况。比如说古典的博雅教育特别强调拉丁语、希腊语等原文经典的学习和训练，而现代的博雅教育会更强调本民族语言和历史文化的学习，这个和现代教育的兴起的原因本来是一致的，因为特别强调民族国家自身的利益。

博雅教育和基督教教育是一种什么关系呢？基督教古典教育，某种意义上你也可以把它叫做基督教的自由教育。博雅教育的前身，也就是整个西方教育史的一个精华叫做自由教育，英文是 liberal arts。这种自由教育产生于希腊、罗马文化，但是从教父开始一直到中世纪它就开始和基督真理有一些结合。所以基督教古典教育要来思考的最大的一个问题还是雅典和耶路撒冷到底能不能相干，在什么意义上能够相干的问题，这是说明基督教和异教文化关系的著名说法，就是德尔图良所

说的“雅典和耶路撒冷有什么相干”。

在这个问题上我可以举一个极具重要的代表，就是奥古斯丁。奥古斯丁受的是古典教育，而自身从事的也是古典教育，所以实际上他在这个问题上曾经相当徘徊过。他一方面认为只有上帝的道包括祷告，才能够真实地改变和塑造一个人，另一方面又肯定自由教育的重要价值。所以他初期的时候有自己庞大的计划，想把原来的七艺，就是我们所说的文法、逻辑、修辞、音乐、代数、几何、天文这些东西，进行系统的撰写，这些我们可以称它为小学功夫吧，然后以这些所谓的自由学问体系为准备，最后来服务于、并上升到对圣经的学习。这很典型地体现在他《论基督教教义》这部著名的书当中。但是到了他的晚年，他的思考更加倾向于强调、推崇圣经崇高无比和改变人的地位，这种倾向其实从《忏悔录》里已经可以看到，他甚至 would 认为异教作家从根本上对生命的真实改变实际上是没有作用的，甚至是反向的一种毒害。

但是呢，奥古斯丁之后整个正统的基督教作家，特别是加尔文，会将这个问题放在一种不同层次的关系中来看。加尔文之后的清教徒传统更是把自由教育放在一个重要的位置上，就是说他们承认原文文法、古希腊罗马古典文学、辩证法、乃至哲学的学习，会训练人的逻辑能力、文学能力、修辞能力，而这些对于圣经的理解和对于圣经的传讲都是有重要意义的。所以呢，我最后会用发展到现在比较成熟的一个神学视角来看待，就是加尔文主义中关于普遍恩典的真理。就是说基本的逻辑、说话的能力、修辞的能力、对文学的欣赏和把握的能力，是一种普遍的恩典，不一定是基督徒才具有的，反而你会看到很多非基督徒的造诣更好。但是，这个最终是来自圣灵的恩赐，

所以基督徒就需要谦卑地将圣灵恩赐给许多人的那些美善的东西学回来，用到正当的对上帝的敬拜、对圣经的认识、对他人的服侍、对福音的传讲当中。这也不是纯粹叫学习外邦人的学问，因为不是出自他们的，而是更真实地恢复上帝赐给人一切美善的东西，使之回到本来应有的作用和目的。在这里要强调一句很重要的话，就是一切真理都是上帝的真理，无论是经谁的手，甚至是那些特别邪恶的外邦人，都是从上帝而来的，一切美善的东西都是从上帝而来的。

看到这点，基督徒才不会走向两个极端，第一个极端就是一种混合主义，就是将整个基督教的信仰及其经典与世俗的哲学、人文学问这些东西混合起来，这个是肯定不行的。但另外一个极端，就是藐视人文哲学的学习。当然我首先要再次强调，人文哲学并不提供什么改变人生的真理，但从教育的角度来讲，古典语言、经典、哲学、历史、文学艺术这些东西的训练，它确实能够增强人的普遍能力，对圣经及其经典阐述的学习和传讲，它确实是一些基本的小学功夫。所以，后来持守加尔文主义的一些重要的代表作家，特别强调普遍恩典，来适当地把握雅典和耶路撒冷的紧张关系。这是确实实地思考古典教育所要面对的一个最重要的问题，就是你既要警惕那些异教作家，虽然它包含普遍的恩典，但是它的内容、它的价值、它的思想确实就是异教的，从根本上来讲是增强人的骄傲的东西。但是呢，从他们的教育价值来讲又是不可轻看的，因为那是圣灵赐给人美善的东西，你去考察一些基督教的圣徒，比如加尔文、奥古斯丁，甚至更早的一些教父，还有现代的C.S.路易斯等人，他们都是受过严格的古典人文训练的。当然你会说这些好像都是一些精英，但是去看看清教徒时代，虽不是同等

的精英，这样的人就更普遍、更多了，他们对圣经的理解能够落实到对家庭的带领，落实到公共事务的治理，比如说从议会上推动社会的某些变革。从上帝的原则来推动，你会发现公共的影响，个人家庭的影响都是相当实在的、深远的。可以说，清教徒的时代是可以很好地作为考察的一个范例。

陈洁：我们知道，归正学堂是国内所知为数不多的，以基督教古典教育为理念学校。能请您大致介绍一下学堂对古典教育的实践情况吗？

苏炳森：学堂也刚刚起步，很多东西还不成熟。我们目前做的稍微成熟一点的是初中生的经典教育，因为是借鉴于国外的教材和教学。国外这 30 多年来，他们已经看到整个现代教育走在十字路口上。他们看到现代教育，特别是整个公立教育系统的衰败，它无根的问题已经暴露出来。所以现在国外的古典教育复兴出来，人家已经有 30 多年的积累，从理论、从教材的开发和教学上都可以有许多的借鉴。这套中学教材是一套从初一到高三六年的教材，每年一本，主要就是教导圣经、基督教的经典以及人文社科的重要经典。我们目前就是用这六册的教材来教中学生，发现在这过程中，大量的经典就是老师都没有学过，所以老师在备课和教学当中自己收获也很大。古典教育很强势的就是在辩论和思考上面，有的同学来学校之前，已经很少去教会，或者不再去教会了。但是来了学堂之后，原来在粗浅的意识里否认上帝的同学，至少通过真实的交流、思考和辩论，认识到宣称没有上帝的一些说法是没有十足理由的，就有家长跟我反馈他们孩子有了很大的变化。你会看到，那些骄傲的从哲学上宣称上帝不存在的思想家，都是一些没有

前提的宣称而已。所以在这些教学的过程中，我也能感觉到对同学们在思考上的一些转变和触动。一部一部经典的教学，这是目前学堂做起来的很重要的一件事情。

另外，改变也发生在学生具体的敬拜过程中。我们老老实实地仰望上帝自己来使用祂的手段。敬拜也是蒙恩的手段，我们在敬拜中会唱比较经典的赞美诗。上帝有时就会用这样的诗来改变人，有一次就有一个初中班的同学，她听到了某首赞美诗就很有触动。之后她就主动表达要跟牧师交谈，希望开始领餐。作为一个不领餐的会友开始领餐，这代表着她信仰上一个很重要的变化。

此外，在管教中也能看到古典教育的好处。我们开始对一些学生进行辅导，在处理学生的问题上我们会发现教授的经典中已经对如何解决问题有很好的铺垫，怎么说呢，比如有一个同学和另外一些同学有冲突该怎么解决呢？我们所教的东西刚好在这些问题上是非常相关的。所以我在与他们的沟通当中就直接让他们去思考，你们不是正在学这些东西吗，可以想想正确的处理方式和一些程序到底应该是怎样的。古典教育最后的阶段很强调对政治、法律以及对本国的历史事务的学习，这些学习使他们能真实地将所学的真理运用到公共事务上。所以这些孩子面临问题时正是他们实际操练的机会。甚至家长也开始要在福音里来更新对公共事务的处理，比如如何合宜地与学校来沟通与合作，你会发现一开始都会有很多的冲突，因为我们长久以来最缺乏对公共事务的应对经验。但是，靠着真实的学习以及谦卑地按照合宜的程序来，冲突和问题都成了成长的机会，何况我们有另一个很好的环境，就是改革宗长老会，长老会的教会治理传统是稀有的政治智慧和学习源泉。

我们也越深地感受到圣经教义的真实，我们从圣经中所学的，特别是我们强调对罪的认识，正是学校天天凸显和天天面临的。所以我会发现，罪性暴露得越大，我们也越来越活在一个比较健康的属灵机制中。属灵机制就是我们要看到罪的显现，不断地仰望恩典和上帝的道来解决，然后又不断地看到罪，我们就是活在这个循环当中，这才是圣经所说的人及其生活的真相，也才是真正的教育和成长过程。所以我觉得一开始可能知识没有教多少，却能越来越经历实质的问题。我越来越觉得什么叫基督教学校，就是看到罪，无论是多复杂的心事，多么隐藏的形式。我们一方面有赦免，一方面也应该严格地进行教育和引导，包括老师也应该是这个样子。而不是像现在越来越多的放纵倾向，甚至法律上也强调你不能去管教、惩罚孩子。你会发现《圣经》这些全备的要素应用上去，就是一个很真实的教育过程。所以你可以看到，我所讲的整个这一年来教育认识，里边是很有机的、有很多方面的因素，千万不要认为古典教育就只是一种脑袋大的、知识性的教育，这是常常有的误解，其实现实情况根本不是这个样子。

陈洁：现在很多大学都在加强人文知识的学习，以提高素养，对于基督徒来说，人文素养对于我们有什么特别的意义呢？

苏炳森：如果从现在的大学教育来看是相当困难的，当然，近年来很多人在提倡通识教育，情形稍微有些改变。因此，我在想这对于教会意味着什么。之前我考察过初代教会一些圣徒的教育历程，像奥古斯丁，他在信主之前整个的人文教育是由外邦世界提供给他的。而今天在中国，个别的一些高校开始了

一些通识的教育，甚至包括古典原文和经典解释的训练，并且已经有一些影响了。我们看到有些古典资源、书籍已经出版，甚至举行过一些研讨会，带动了一个小小的潮流。所以我在期望，是否在目前教会的人文教育比较匮乏的情况下，神有没有可能像教父时代那样，通过外邦的学校来培养未来有影响力的基督徒，就是让他们在世俗学校有比较良好的古典人文训练，然后呼召他们归信，使他们所受的比较精良的人文训练能被更新、以致大大被主所用呢。

基督徒大学生应该去关注目前通识教育的这个潮流，自己要去思考一些这方面的问题。所以呢，自己要对教育有基本的认识，比如说学理科的不能只学理科，将理科简单地和文科对立起来，这些都是受现代教育很片面的观念的影响。本来大学的教育，前两年或者前四年受的应该是不分文理的博雅教育。因为关于人本身、关于社会、文化这些更重大的问题，才是作为人首先应该关注和学习的东西。有了这个之后，才是通过一个专业的训练去寻求将来要怎样服侍上帝、服侍这个时代。所以，如果没有广博的对社会的认识、对人的认识、对婚姻家庭这些重大问题进行认真地思考，甚至连为了认识这些重大问题所需要的人文与思维方面的基本训练也没有，那么，可以想一想，一个人一开始就埋头作电路的研究、作原子的研究、作经济的研究，我举个例子，假如他婚姻出现危机，这时他才觉得相形之下这些研究一下子都变得没有意义，因为他自身作为人的问题严重到逼人想跳楼。当然最终所有问题都要通过上帝的道才能解决，只是你要丰富地去认识这个道，那些广博的训练都是必要的。

所以，基督徒首先要有意识去进行人文的学习，特别是那

些学理科的同学更应该如此。人文训练是他作为一个人、作为一个信徒成长必要的组成部分，并不是一种装饰。甚至不要和别人一样，说什么文科的学习都是虚的、不实在的，更不要受现代教育最普遍最败坏的功利主义的影响。另外一个很邪恶的影响就是专业分化的影响，这是现代教育两大很糟糕的东西。针对专业化，我觉得确实的一些措施，第一就是可以去举办一些引导性的学习活动，比如读书小组，尤其是在一些有条件的城市的家庭教会。所以我盼望基督徒的学者来做这样一件事情，我自己以前也做过一点，但并没有继续下去，就是在所有的专业当中，能够开列一些书，目标是促进这个专业学习与信仰的关系。比如，我举一个例子，一个学法学的人，应该从综合的、打破学科界限的、甚至和神学相关的方式来研究法学，他就可以特别去学习伯尔曼（Harold J. Berman）¹作为重要的思路，伯尔曼就是这样的径路，他作的是综合法学的研究，把法学的、历史的、政治的、教会法的、教会史的甚至整个思想史的内容全都联系起来。这样一个人本身虽然受的是法学方面的训练，但是他也同时受到包罗万象的基督教世界观的训练。所以，在各种专业的学习中，尤其是人文社科专业，他都能通过一门专业比较广博地去谈论上帝的真理体系，这才是真正的学习。所以，我希望有更多的人能在每门专业中去找那些使这门专业圣化的相关书籍和材料，然后基督徒的学生就可以开始阅读和学习，这样他本身几年下来的学习光阴就不至于全是世俗化的教育，否则他以后真的是中毒非常深了。

第二呢，在目前世俗大学的学习机制中，与之相关的就是

¹ 编者注：伯尔曼，1918-2007，美国著名法学家，著有《法律与宗教》、《法律与革命》等。

“争夺导师权”。什么叫争夺导师权呢，就是应该有一些委身教会的基督徒学者兴起来，在基督徒学生大学本科四年的学习中能够从信仰的眼光来指导他读一些有价值的书，包括人文的、社科的、基督教的书，然后也和他专业相关的一些书，这就相当于有意识地参与进世俗大学的教育，培养有基督教视角的专业人才。这一点是很可行的，所以，一些在资料上，在培养机制上，在教会里各个领域学者的资源上，应该形成一个互相协助互相共享的系统。接下来我们办人文大学，我希望有人能够着手去做这样一些事情，比如说推荐各个专业和基督教相关的一些书，这样的书单一旦开列下来，在外地的同学，比如他是学经济学的，他就可以看到竟然有从神学的角度来思考经济学的，这可能是他在世俗大学里闻所未闻的。如果他这四年越多读到这样的书，他受到的教育绝对是不一样的。

办教会学校合法吗？

王怡

各位“追求公义、寻求耶和华的”（赛51：1）神的儿女，平安。

陆续听到一些同工和家长，询问或讨论归正学堂的法律问题。学堂有无可能注册？兴办教会学校是否违背《义务教育法》？校长和教师们有什么风险？家长们又有什么风险？

在新疆，有许多清真寺举办穆斯林学校。最近，当地防爆警察强攻一间穆斯林学校，引发暴力反抗，当场炸死数名儿童。一份政府文件指出，有阿訇在礼拜中宣称，“只学文化、不读经文，将来不能进天堂。导致很多孩子离开公办教育，转入地下的穆斯林学校”。

在西藏，也有许多寺庙举办宗教教育。今年以来，一批藏族年轻僧人，前赴后继地自焚，抗议政府对宗教的控制，死难者已达数十人。最近，在印度的噶玛巴“活佛”发出呼吁，恳请西藏的僧人停止自焚。

在香港，约有25%的中小学是教会学校。今年6-9月，也爆发了反对香港政府推行“国民教育课”的社会运动，维护教育

内容独立于政府的自由。其中，率先拒绝“政治思想课”进入学校的，是天主教、圣公会和路德宗等几个主要的基督教宗派。直到13万香港居民走上街头，全港大学生宣布罢课，香港政府被迫收回了今年9月在中小学实施“国民教育课”的措施。

我诚然向主祷告，期望教会中的每个基督徒家庭，都立志将小学和初中阶段的子女，送到归正学堂，接受“基督教教育”。但我也要诚实地对你们说，万事开头难，我们的法律风险，与我们的地理位置相当，都介于新疆、西藏和香港之间。

在有宗教自由的地方，香港社会以“非暴力”的方式，拒绝政府“不合法”的教育要求。在没有宗教自由的地方，阿訇和喇嘛们孤注一掷，以死相抗。如果，我们信奉的是真神，我们传扬的是真理，但我们为下一代的灵魂而付的代价，却不如大发热心的异教徒。试问，我们怎么可能向那些决绝的藏人，和那些信奉上帝却拒绝主基督的穆斯林，传扬福音？

如果，你是一个冒死也要为儿女提供宗教教育的穆斯林；一个从成都来的、将自己儿女送在无神论者手中受教育的人向你传福音，说他所信的真是“福音”，你信吗？

又如果，你是一个走上街头抗议“政治思想课”的香港妈妈；一个从成都来的，儿女从小接受辩证唯物主义教育的基督徒向你传福音，说他所信的真是“福音”，你信吗？

不，他们多半不会信的。他们会回答，如果你说的真是“福音”，你为什么任凭自己的儿女留在“祸音”中？我们虽然不好，儿女求饼，也不至于给他们石头；儿女求鱼，也不至于给他们蛇。但如果你说的真是“福音”，你尽了全力来帮助你的儿女脱离世上的凶恶吗？我们至少抗争过，我们以自己的前途、职业，甚至性命来追求过，但你们自称信耶稣的，从哪里显明你们真

信呢。你们可以给儿女吃有三聚氰胺的奶粉，上帝会保佑你们的儿女；但你们怎么可以给儿女提供有三聚氰胺的教育呢？

因此，我有两个回答，供你们参考：

第一，在当代中国，办教会学校，和办家庭教会一样，都是非法的。

在基督教教育的议题上，我们的困境，与但以理和他的三个朋友的困境是类似的。也就是说，我们面对的不是行政的审批、注册的层面上的难题；我们面对的，是基督教信仰与中国《宪法》的直接冲突。

《宪法》第36条，对“中华人民共和国公民有宗教信仰自由”，加了一个重要的，关于教育的限制，“任何人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。宗教信仰怎么会妨碍“国家教育制度”呢？除非这个“国家教育制度”具有特定的宗教和思想立场。这个立场就是《宪法》第24条所说的，“国家提倡爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱社会主义的公德，在人民中进行爱国主义、集体主义和国际主义、共产主义的教育，进行辩证唯物主义和历史唯物主义的教育，反对资本主义的、封建主义的和其他的腐朽思想”。

换言之，这两个《宪法》条款表明，中国迄今为止，仍然是一个以“无神论”为国教的、政教合一的国家。所以，我必须告诉你们，秋雨之福归正教会要举办“圣约归正学堂”这件事，不但违法，而且直接违背宪法。说到底，在当代中国，基督教信仰就是一种违宪的信仰。各位从受洗那一天开始，就走上了“违宪”的不归路。保罗说，忘记背后，努力面前。表明“归正”之路，就是不归之路。要么是宪法将来被修改，要么是你将来被修改。

接着,《教育法》第8条的规定,是根据《宪法》第36条来的,“国家实行教育与宗教相分离。任何组织和个人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。第3条和第6条的规定,则是根据《宪法》第24条来的,“国家坚持以马克思列宁主义、毛泽东思想和建设有中国特色社会主义理论为指导,遵循宪法确定的基本原则,发展社会主义的教育事业。……国家在受教育者中进行爱国主义、集体主义、社会主义的教育,进行理想、道德、纪律、法制、国防和民族团结的教育”。

因着这间教会的信条,和我所蒙的呼召;我必须告诉你们,我和众长老、及在我们之后担任牧师和长老的弟兄们,直到主基督再来之日,都一心反对“教育与宗教相分离”。主若以为美,求主帮助我们,愿意付出比香港人、西藏人和新疆人更大的代价。我对着你们,也对着你们的后代说,在我们之后,谁若没有这样的心志,没有显出这信心的恩赐,就不要选立他成为这间教会的长老。

最后,《义务教育法》第62条规定,可以由“社会组织或者个人依法举办的民办学校实施义务教育”。因此,义务的主要意思,是指国家应当提供免费教育,而不是指公民必须接受公立教育。不过,《民办教育促进法》又再次根据《宪法》和《教育法》的规定,重申如下:“第四条,民办学校应当贯彻教育与宗教相分离的原则。任何组织和个人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。这相当于是一个无神论教育的“申命记”,从《宪法》到《民办教育法》,一以贯之。因此,我们的违法,也是一以贯之。

你们看出这一政策的邪恶了吗?如果“公民有宗教信仰自由”和“教育与宗教相分离”这两个命题能够同时成立,那就

意味着我们的子女都不是公民。换言之，“十八岁以下的公民没有宗教信仰自由”。这也是“三自会”的政策不为十八岁以下的人施洗的原因。耶稣说，“你们要去使万民作我的门徒，奉父、子、圣灵的名，给他们施洗”（太28:19），但这一政策却说，“十八岁以下的”，不但不是公民，而且根本就不是人，因为是人就要施洗，“凡我所吩咐你们的，都教训他们遵守”（太28:20）。

如果说，基督徒在今天的宪法上是“二等公民”。那么，基督徒的未成年子女就相当于“三等公民”。因为这一“教育与宗教相分离”的原则，不但剥夺了教会，也剥夺了家长，更直接剥夺了孩子们。主的教会别无选择，必须拒绝“教育与宗教相分离”的公立教育体制，必须在“国家教育制度”以外，重建教会学校，恢复基督教教育。我在微博上曾说，“坐牢也要办学校”。因为“顺从神，不顺从人，是应当的”（徒5:29）。家庭教会的前辈，曾为自己的信仰付过代价；那么，现在到了为孩子们付代价的时代了。家庭教会的成员，都曾为教会的今天付过代价；那么，现在是到了为教会的未来付代价的时候了。

耶稣说，“时间将到，如今就是了，那真正拜父的，要用心灵和真理拜他，因为父要这样的人拜他”（约4:23）。亲爱的弟兄姊妹，让我们记得，基督徒的孩子是人，而且是“这样的人”。

第二，在当今世界，办教会学校，和办家庭教会一样，都是合法的。

首先，基督徒和教会的“宪法”，乃是《圣经》。当我们思考一件事是否“合法”时，首先是指这件事是否合乎《圣经》。在无神论控制的国家教育之外，不但办教会学校合法，而且不办教会学校就不合法。换言之，“教养孩童，使他走当行的道”（箴

22:6), 对父母和教会来说, 不是一项可以放弃的权利, 而是一项不可放弃的责任。“教养”的意思, 不是指一个由父母自由作主的过程。这个词的原意, 是指“奉献”。所罗门王和众民修好圣殿, 行“奉献之礼”(代下7:5), 就是用这个词。教养孩童的意思, 就是在教育中将孩童如同神的殿奉献给神。“教育”是一个奉献的过程, 或一个敬拜的过程。没有敬拜和奉献的教育, 就不是教育, 而是“反教育”, 或者是“非法的教育”。在没有选择的环境下, 我们只能仰望上帝的怜悯, 在“非法的教育”中施超然的恩典; 但在有选择的环境下, 如果我们继续让下一代接受“非法的教育”, 就是公开地、以子女的命运来试探神。

其次, 在《圣经》与中国的现行宪法和法律之间, 还有一个世俗的、教会学校的“合法”空间, 就是中国政府参加或签署的一系列国际公约。如果说, 《圣经》不能在世俗法律上约束中国政府, 也暂时不能在世俗法律上定国家的罪。那么, 这些国际公约, 在效力上是高于国内法的。在政府不守信诺的前提下, 教会对君王的顺服的责任, 便体现为遵循和顺从联合国的人权公约。

1、《世界人权宣言》, 第18条规定, “人人有思想、良心和宗教自由的权利; 此项权利包括改变他的宗教或信仰的自由, 以及单独或集体、公开或秘密地以教义、实践、礼拜和戒律表示他的宗教或信仰的自由”。第26条, 针对教育作出规定, “父母对其子女所应受的教育种类, 有优先选择的权利”。换言之, 是父母, 而不是国家, 有权替子女决定他们应该接受什么样的教育。

2、《公民权利和政治权利公约》, 第18条, 采用了《世界

人权宣言》对宗教自由的表述。但第4条在论述父母对于子女教育的选择权时，特别指出教育选择权包括了宗教教育：“本公约缔约各国承诺，尊重父母和法定监护人保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育的自由”。

3、《儿童权利公约》第14条，更加明确了儿童也是人，也享有宗教自由：“缔约国应遵守儿童享有思想、信仰和宗教自由的权利”。

4、《经济、社会、文化权利国际公约》，第3条，对宗教教育和儿童教育有更综合的表述，“本公约缔约各国承担，尊重父母和法定监护人的下列自由：为他们的孩子选择非公立的但系符合于国家所可能规定或批准的最低教育标准的学校，并保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育”。

最后，尽管中国的《教育法》确立了“教育与宗教相分离”的原则，但《教育法》第82条仍然提到了“宗教学校”：

宗教学校教育由国务院另行规定。

这一规定表明，其一，《教育法》承认，“宗教学校”是一个合法的法律概念；其二，《教育法》承认，宗教学校的存在不一定与“不得利用宗教妨碍国家教育制度”相冲突；其三，《教育法》承认，它不适用于对宗教学校的管理；其四，宗教学校的设立和登记，是目前教育法治的一块空白，因为迄今为止，国务院尚未出台关于宗教学校的条例。

因此，让我们勇敢地宣告，归正学堂的法律身份，就是《教育法》所说的“宗教学校”。为此，我们向全能全智、掌管历史人心的主祈祷，如同家庭教会等待着、有一天能在民政部门独立登记一样；归正学堂也将等待着、有一天能在教育部门独立登记。因为归正学堂的合法性，远超过一切世俗教育的合法性；

既出自中国政府不承认的万军之耶和華的命令，也合乎中国政府承认的普世的人权公约。

因此，在“教育与宗教相分离”的立场被修改之前，学堂和教会一样，以基督为唯一的元首，持定身份，不寻求第三条道路。因为我们的立场，是“政教分立”的立场，这是我们信仰告白的内容。在教育上，这一立场意味着“国家与教育相分离”，而不是“教育与宗教相分离”。意思是说，教育的内容，应由公民的良心和信仰自由来决定，而不是由政府来决定。一些家长误以为，自己在决定孩子接受什么样的教育。这是一种自欺欺人的假相。事实上，在教会学校出现之前，我们根本没有决定权。你决定送孩子上归正学堂，是你在决定。你决定送孩子上公立学校，这根本就不不是一个决定，而是国家在替你决定。

我们的主啊，求真相，求智慧，求信心。我们的神啊，帮孩子，帮教会，也帮我们的政府。

为教会学校在中国的复兴而俯伏的仆人王怡 2012年
10月18日

家庭教会兴办教育的法律问题

摘自《家庭教会法律维权手册》

（成都）秋雨之福归正教会主编

一、教会办学校受到哪些我国法律的限制？

答：首先《宪法》第36条，对“中华人民共和国公民有宗教信仰自由”，加了一个关于教育的限制，“任何人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。这表明我国的“国家教育制度”具有特定的宗教和思想立场，即《宪法》第24条所说的，“国家提倡爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱社会主义的公德，在人民中进行爱国主义、集体主义和国际主义、共产主义的教育，进行辩证唯物主义和历史唯物主义的教育，反对资本主义的、封建主义的和其他的腐朽思想”。

第二，《教育法》第8条的规定：“国家实行教育与宗教相分离。任何组织和个人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。第3条和第6条的规定：“国家坚持以马克思列宁主义、毛泽东思想和建设有中国特色社会主义理论为指导，遵循宪法确定的基本原则，发展社会主义的教育事业。……国家在受教

育者中进行爱国主义、集体主义、社会主义的教育，进行理想、道德、纪律、法制、国防和民族团结的教育”。

第三，虽然《义务教育法》第62条规定可以由“社会组织或者个人依法举办的民办学校实施义务教育”。但是与之对应的《民办教育促进法》又再次根据《宪法》和《教育法》作出了如下规定：“第4条，民办学校应当贯彻教育与宗教相分离的原则。任何组织和个人不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”。

此外，《教育法》第五十二条亦规定，“国家鼓励社会团体、社会文化机构及其他社会组织和个人开展有益于受教育者身心健康的社会文化教育活动”。在国家垄断对义务教育的标准和内容的情形下，家庭教会若采用具有中国传统私学特征的在家教育、延师、私塾、学堂等方式，在家长的同意下，对基督徒子女进行联合的、不面向社会招生的教育形式，暂时不开办面向社会公众的公共教育的学校，显然在宪法所规定的“国家教育制度”和由国家实施的“义务教育制度”之外。

二、教会按照信仰兴办基督教教育完全不可能吗，是否有相应的法律依据？

答：虽然我国国内法律作出了一系列否定的规定，但在下列我们签署的国际条约中，对公民践行宗教信仰的自由以及父母按照宗教信仰教育孩子的权利是肯定的：

首先，《世界人权宣言》第18条规定：“人人有思想、良心和宗教自由的权利；此项权利包括改变他的宗教或信仰的自

由，以及单独或集体、公开或秘密地以教义、实践、礼拜和戒律表示他的宗教或信仰的自由”。第26条，针对教育作出规定，“父母对其子女所应受的教育种类，有优先选择的权利”。换言之，是父母，而不是国家，有权替子女决定他们应该接受什么样的教育。

第二，《儿童权利公约》第14条更加明确了儿童也是人，也享有宗教自由：“缔约国应遵守儿童享有思想、信仰和宗教自由的权利”。

第三，《经济、社会、文化权利国际公约》第3条，对宗教教育和儿童教育有更综合的表述，“本公约缔约各国承担，尊重父母和法定监护人的下列自由：为他们的孩子选择非公立的但系符合于国家所可能规定或批准的最低教育标准的学校，并保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育”。

我国已经签署上述条约，并未对上述具体条款作出保留意见，即表明我国对条约中约定的父母选择学校对孩子进行宗教教育的权利的尊重、赞同，并愿意努力保障上述权利。

三、你的孩子是否必须接受义务教育？

答：《宪法》第46条规定了“中华人民共和国公民有受教育的权利和义务”，而《义务教育法》第11条规定“凡年满六周岁的儿童，其父母或者其他法定监护人应当送其入学接受并完成义务教育”。但是从法学理论上讲，权利是可以放弃的，义务是必须行使的，两者是相互对应的，将义务教育既定义为可以放弃的权利，同时又定义为必须履行的义务，从逻辑上存在矛盾。国家为公民提供的义务教育，理解为公民有接受国家

提供的义务教育的权利更为合适，而非必须接受义务教育的义务。

另外，父母具有按照自身的宗教信仰选择学校对子女进行宗教教育的权利。欲对孩子进行宗教教育的父母，不管将孩子送进公立学校还是私立学校（都是义务教育学校），都意味着让孩子将接受与宗教相分离的教育，这将不能保障父母按照宗教信仰对子女实施教育的权利，强制入学就等于置父母的基本权利与不顾。

此外，《义务教育法》第五十八条规定，“适龄儿童、少年的父母或者其他法定监护人无正当理由未依照本法规定送适龄儿童、少年入学接受义务教育的，由当地乡镇人民政府或者县级人民政府教育行政部门给予批评教育，责令限期改正”。

这表明，其一，当基督徒家长有法律上的“正当理由”时，可以不让其子女接受国家的义务教育。此时，家长按其宗教信仰为孩子选择教育内容和形式，则构成宪法和国际人权法上的正当理由。其二，即使基督徒家长的“正当理由”不被教育部门接受，基督徒家长除了有权提出申诉、复议外，其面临的法律风险也仅限于接受“批评教育”。

四、家庭教会办学属于什么性质的学校？

答：目前为止，6岁至初中年龄阶段的孩子可以就读的义务教育学校有两类，一类为公立学校，一类为民办学校（私立学校）。所谓民办学校，根据《民办教育促进法》的第二条规定，即“国家机构以外的社会组织或者个人，利用非国家财政性经费，面向社会举办的学校及其他教育机构”，但是无论公立学校还是民办学校，都需要按照《教育法》的规定贯彻教育

与宗教相分离的原则。所以虽然教会本质上属于社会其他组织，但若未对《民办教育促进法》等法律规定进行修改，将“不面向社会”、不承担“义务教育责任”的教会学校划归为民办学校是不具有法律依据的。

并且，也不是所有学校都必须执行宗教与教育向分离的原则，在《教育法》第82条规定：“宗教学校教育由国务院另行规定”，即宗教学校是不受该原则约束的，这是对公民宗教信仰自由的具体法律保障措施。对孩子进行具有宗教背景的全日制教育的教会学校，应属于《教育法》规定的宗教学校，因此不应受《义务教育法》的管辖。

但是，到目前为止，国务院并未出台任何法规和规定，对该类宗教学校的设立作出具体规定（2007年国家宗教事务局所颁《宗教院校设立办法》规定的“宗教院校”仅包括高等教育阶段，并不等于《教育法》所规定的“宗教学校”）。

另外，因教会本身的性质是非营利性质的，故其举办的学校也不应当以营利为目的（学校根据学校运转预算而收取恰当学费的行为不属于营利目的）。

五、家庭教会办学应当尽量完善的方面有哪些？

答：家庭教会办学，应当尽量注意和完善以下几个主要方面：

- 1、适合办学的场所，需要能够满足日常教学活动和安全的教室、活动场所等；
- 2、具备课程教学能力的一定数量的老师（包括生活老师）；
- 3、建立校董会，并制定决策运作权限和机制；
- 4、事先告知家长关于学校的主要教学内容、学校性质、

学校能够和不能够提供的条件及风险；

5、事先告知老师关于学校的主要教学内容、学校性质、学校能够和不能够提供的条件及风险；

6、建立规范的财务制度，需要聘请专业的财务人员就学校的收支做帐并定期向校董会汇报；

7、建立校内管理制度（如学生和教师行为规范），制定合理的保险方案，预防发生安全事故。

六、教会学校在招收学生时应法律上注意哪些方面？

答：主要需要注意的主要方面有：

1、不面向社会招生，不面向社会发布广告，不招收非基督徒的子女入学。

2、应告知基督徒家长关于学校的性质、师资、地理位置、校舍条件、是否能提供学历、主要授课内容、信仰背景等重大的事项；

3、由基督徒家长签署已经知晓学校情况的承诺书，由对孩子有监护权的家长签署自愿放弃接受国家义务教育的声明，及授权教会学校的老师对孩子进行基督教教育的委托书；

4、由家长填写孩子的信息表，并提交入学体检报告。

七、教会学校应如何面临教育行政部门采取的行政措施？

答：在取得政府承认的地位之前，教会学校在面临教育部门的询问时，可由学校负责人核实教育部门执法人员的身份（要求提供证件）并了解其来意。根据具体情况可以向其说明，

第一、学堂或私塾的教学活动，是基督徒家长基于宗教信仰自由的权利委托老师对孩子进行的具有信仰背景的教育；

第二、教会的学堂或私塾，不是面向社会的义务教育单位，不在《义务教育法》的管辖范围内。

在教育部门以达不到公共办学条件为由、责令停止办学的通知情况下，

1、若学校硬件和软件条件实际已经达到相关法律规定的，可以考虑扩大招生范围，向教育部门申请公开的办学许可，但教育部门不一定许可。

2、作出“停止办学”的处罚决定，当事人有权要求举行听证；

3、若经过听证后教育部门作出了该行政处罚决定的，可以向教育部门提出行政复议；

4、或向法院提起行政诉讼。

其次，学校可以从父母享有对孩子进行宗教教育的权利，孩子在教会学校良好的受教育状况，且因《教育法》第82条规定“宗教学校教育由国务院另行规定”，则说明教会学校的宗教教育并未与“不得利用宗教进行妨碍国家教育制度的活动”的规定冲突等方面进行说明、辩护。

若教育部门同时决定没收学校所得的，可以在复议或诉讼中从阐明教会学校的非营利性质的理由入手，并要求退还没收的资金。

需要注意的是，教育部门无权对教会学校采取罚款措施，如果发生此种情况，可以向上级行政部门提起行政复议或者向人民法院提出行政诉讼，要求撤销罚款。

八、家长送孩子就读教会学校面临教育部门的“批评教育”时，应当如何应对？

答：根据《义务教育法》第58条的规定，送子女就读教会学校，可能使父母面临教育部门的批评教育和限期责令更正。家长在面临这种情况时，可以向教育部门工作人员温柔但坚持地说明自己的信仰立场，并告知其基督徒享有按照自身信仰的立场为孩子选择教育内容和方式的权利，而义务教育与此是相抵触的，故家长委托与自己信仰相同的老师教育自己的孩子是合乎信仰自由的，行使家长教育孩子的权利。需要注意的是，教育部门除了批评教育和限期责令更正外，不具有采取其他行政处罚或者强制措施的权力。换言之，如果家长没有限期更正，教育部门也只能对其继续进行“批评教育”。如此，基督徒家长可以得着更大的机会来诉说自己的信仰。

另外针对离异家庭的情形，因在我国法律规定下，监护权不同于抚养权，其并不因夫妻双方离婚而丧失，也就是说在离异情况下，孩子抚养权由父母中的一方承担，但父母双方仍然均对孩子享有监护权（其中包括了教育孩子的权利）。故离异家庭中，若父母一方取得抚养权，决定送孩子上教会学校，但是离异的另一方不同意的，其可能利用我国现行法律对宗教教育的否定立场相关的规定，以对孩子进行宗教教育为理由提出变更抚养权的诉讼请求。在此情况下，决定送孩子上教会学校的一方应积极应诉，可以从父母的基本权利，目前孩子在教会学校良好的受教育状况，以及孩子自己的意愿等方面进行答辩。需要注意的是，变更抚养权只能由父母当中一方提出，教育部门是无权作出变更抚养权的处罚，也不能干涉父母对子女的权利而自己提出变更抚养权的诉讼

案例说明：

若某家庭教会举办一个教会学校，仅针对其教会内部信徒的子女招生，进行全日制教育，课程中涉及基督教相关内容。2013年6月20日，学校所在的××区教育行政部门对教会委派单位学校校长的张某下达了责令停止办学的通知书，理由是违反了《教育法》和《民办教育促进法》关于宗教与教育相分离的规定。该教会学校/教会应该如何维护自己的合法权益？

答：教会学校的校长张某可以采取如下措施：

首先，向区教育局申请听证。

因责令停止办学通知书并非正式的行政处罚决定书，只是行政机关在执法过程中首先履行的一个拟处罚的告知程序，根据《行政处罚法》第四十二条的规定，“行政机关作出责令停产停业、吊销许可证或者执照、较大数额罚款等行政处罚决定之前，应当告知当事人有要求举行听证的权利；当事人要求听证的，行政机关应当组织听证”，责令停止办学应当属于责令停产停业范畴，故张某可以向区教育局提出听证程序，区教育局应当组织听证。

提出听证需要注意的事项如下：

- 1、张某要求听证应当在行政机关告知后三日内提出，即在2013年6月23日之前提出；
- 2、行政机关应当在听证的七日前，通知张某举行听证的时间、地点；
- 3、因本案不涉及国家秘密、商业秘密、个人隐私外，故听证公开举行；
- 4、听证由行政机关指定的非本案调查人员主持；张某若认为主持人与本案有直接利害关系的，有权申请回避；

5、张某可以亲自参加听证，也可以委托一至二人代理；

6、举行听证时，对调查人员提出的事实、证据和行政处罚建议，张某可以进行申辩和质证；

7、听证应当制作笔录；笔录应当交张某审核无误后签字或者盖章。

其次，在听证过程中，张某可以从以下几个方面对办学行为的进行申辩：

1、首先表明办学的主体。

可以向听证主持人员表明，虽然张某担任教会学校的校长，但是张某并非教会学校的办学主体，张某从未对学校有过任何出资行为，该教会学校的实际办学主体为某家庭教会，张某仅为某家庭教会的成员，被教会委派担任校长一职进行管理。

2、宗教信仰自由。

我国宪法《宪法》第36条明确规定“中华人民共和国公民有宗教信仰自由”，而践行信仰自由的则包含了多个方面，其中包括了父母按照宗教信仰选择学校，对孩子进行宗教教育的权利。目前为止，我国已经签署并通过的许多国际条约，对父母的这项权利予以了肯定。

这些条约包括了：

《世界人权宣言》第18条：“人人有思想、良心和宗教自由的权利；此项权利包括改变他的宗教或信仰的自由，以及单独或集体、公开或秘密地以教义、实践、礼拜和戒律表示他的宗教或信仰的自由”。第26条，针对教育作出规定，“父母对其子女所应受的教育种类，有优先选择的权利”。

《儿童权利公约》第14条“缔约国应遵守儿童享有思想、

信仰和宗教自由的权利”。

《经济、社会、文化权利国际公约》第3条：“本公约缔约各国承担，尊重父母和法定监护人的下列自由：为他们的孩子选择非公立的但系符合于国家所可能规定或批准的最低教育标准的学校，并保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育”。我国已经签署上述条约，并未对上述具体条款作出保留意见，即表明我国对条约中约定的父母选择学校对孩子进行宗教教育的权利的尊重、赞同，并愿意努力保障上述权利。

3、教会学校实质为宗教学校，进行宗教教学不违反《教育法》关于“宗教与教育相分离的原则”。

虽然我国《教育法》规定了“宗教与教育相分离的原则”，但是也同时在《教育法》第82条规定了“宗教学校”的例外情况，即由对孩子进行宗教教育并不一定违反《教育法》的规定。教会学校招收的孩子都是至少父母一方具有基督教的宗教信仰，且父母都对学校的老师进行了书面授权，授权其按照基督教的价值理念、使用包括圣经在内的文本教授孩子。虽然我国现在对宗教学校没有具体界定，但是教会举办的进行宗教教育的学校实质上就是宗教学校，我们深切盼望国务院尽早出台关于宗教学校的相关规定。

4、历史证明教会学校具有优秀的办学传统和成果，培养的人才对中国社会作出巨大贡献。

从中国近代的历史来看，有许多著名的小学、中学、大学的前身都为教会学校，如燕京大学（院系分别拆分进入中国人民大学、清华大学、中国政法大学、中央财经大学等）、齐鲁大学（院系分别拆分进入南京大学、山东大学等）、华西协和

大学（现为四川大学华西医学院）、汇文中学等等。这些学校从信仰角度教授学生圣经等基督教经典，但是教会学校并不仅仅教授圣经，目标也不是直接把学生培养成牧师或传道人。实际上，教会学校一直致力于培养学生广泛的学识和正直的品格，从古今中外、文史哲理等各各学科和方面进行教导，但其授课的基础是基督教信仰价值观念，使学生今后在各行各业中不仅能胜任工作，而且具有仁爱、诚实、公义等社会缺失的道德。在历史上，教会学校培养出了许多现代各行各业优秀人才，如中科院院士黄昆、著名红学家周汝昌、著名作家冰心，我国妇产科第一人林巧稚等等。目前，我国从法律到政策都非常鼓励除公立学校以外的其他社会力量办学，已达到和正在探索多元办学的模式。长期来看，教会学校必然是未来中国社会多元化的教育制度和内容的一部分。

若经过听证，区教育局仍作出行政处罚决定责令停止办学，张某可以向上级教育部门提起行政复议，或者向同级人民法院提起行政诉讼。

基督教教育宣言

(成都) 秋雨之福归正教会

第一、启示是教育惟一的根基，世俗教育在本质上落入偶像崇拜。

我们相信人可以认识上帝的存在，而且除非人对上帝有真正的知识，否则他们对世界的认知就会陷入混乱与黑暗。但是，对上帝的认识必须基于上帝在受造界、圣经和我们的主耶稣基督里的自我启示。

上帝的启示既超越理性又使用理性，因此我们反对基督教神秘主义、灵恩主义等非理性的教育，也反对世俗教育中不承认上帝、而仅仅基于理性与经验的自然主义教育。

基督教教育，首先要认识在三一主权(Triune sovereignty)中的上帝是谁，其次是祂在受造界历史，即在创造、道成肉身和最后的荣耀中的作为。

上帝是谁以及祂做了些什么，只有以此为根基，真正的教育才有可能。离开这个根基，所有教育的尝试在根本上都是偶像崇拜和自相拆毁的。

作为改革宗教会，我们相信圣经及《威斯敏斯特信条》所载的圣经教义体系是基督教教育的原则。相信一切人类知识和学科的学习和研究，都应当以此为基础和指导，并被启示的真理所归正和塑造。

第二、爱是教育的目标，爱上帝就是教育的过程和本质。

我们相信真正的教育作为一个过程，在于帮助受洗的儿童在成圣上的长进，使他们尽心、尽性、尽意、尽力爱主他们的上帝，正如上帝所命的，且爱他们的邻人如同自己。

爱是所有诫命中之最大者，不单在等次（Rank）上，也是在广度（Extent）上。人类的存在没有一个领域能免去爱的命令。教育就是在万事万物中教导孩子爱上帝的过程。一切的学问都必须基于爱，也转向爱。因为若没有爱，“知识也终必归于无有”。

第三、基督教教育是父母的基本责任，是父母对上帝的圣约之爱的回应。

我们相信为子女提供基督教教育是基督徒父母持守圣约和洗礼誓言的核心职责之一。这些职责并非什么功劳，好让人去遵行，以在上帝面前赚取什么。而是在上帝圣约的应许中，我们信仰的自然回应。我们进而相信，上帝已赐给祂的百姓应许，就是他们的儿女也是属于祂的，而且这一应许的果实可以通过信仰中的恩典获得。但我们自身作为上帝的作品，在基督耶稣里造成、为了上帝早已为我们预备的善行，我们就应去行

上帝已经在我们里边所运行的。这一信仰的回应行动必然包括给我们的孩子一份忠于圣约的教育。

第四、教会、家庭与学校，教育者与受教者之间的基本关系和责任。

我们相信主的教会是上帝之道的托付者，惟有上帝的道能使人的生命得到真正的教育和成长；同时我们相信受洗的孩童乃是教会圣约群体的成员，被上帝慷慨地置于教会的蒙恩管道之下；因此对于基督徒家长、学校的教师及其教育而言，地方教会都具有不可推卸的督导、牧养的权柄与责任。

我们相信教师在亚当里都堕落了，且是需要经耶稣基督宝血救赎的人。一旦他们受洗，就作为悔改的男女与上帝同行，且他们自己开始了对基督功课的学习，他们就由敬虔之父母所信任，并经教会所差派，在父母的位置上（in locoparentis）为学校的孩子提供一份忠于圣约的教育。我们相信这样的教师最重要的品质是爱——爱上帝和祂的教会，爱托付他们的父母，爱他们所教的学生，爱他们所研究和教授的科目，爱身处的学校。

我们相信学生在亚当里都堕落了，并且因为他们是罪人，他们就需要主耶稣基督所买赎回来的救恩。作为上帝圣约子民中受洗的一员，他们就有责任学习圣约的各个方面——它的历史、它的应许，它的约法，它的祝福和咒诅。他们的父母和老师教导这些内容，就是在忠心执行他们的圣约职责。在他们权柄之下的孩子，有责任尊敬他们。我们也相信学生须通过言传身教，以教导他们与救恩相称的合宜的行为举止。

第五、基督教教育与国家无份，基督徒的未成年子女应脱离国家的公立教育。

我们相信政府官员是由上帝设立来执行公义的，而不是来施行教育的。教育与国家受托的“佩剑的权柄”无关，而与教会受托的“天国的钥匙”有份。因此，当我们寻求教育圣约的孩子时，我们相信，国家在教育的方式、内容、教师的资格和选拔、知识的判断上都不应参与，无论是直接的还是间接的。

相应地，我们相信基督徒教育者应该对政府所有的许诺、引导、奖励、威胁或其他方式的辖制均保持警醒。我们进而相信一个基督徒的子女，不应被父母和教会如此轻率和残忍地抛弃给政府或任何反对上帝的教育者。

此外，我们认为任何非基督教教育或世俗教育，都是违背圣约和信仰原则的，尽管其中可能充满对于今生有益处的部分。因此基督徒父母作为“耶和華的产业”的受托人，有责任竭尽全力，尽力使自己的未成年子女脱离无神论的或反基督教的公立教育，而接受基督教教育。其教育制度和形式包括教会举办的学校、基督徒的在家教育（Home schooling）或基督徒家庭的联合教育，以及在教会还未能开办教会学校的情况下，基督徒个人按照圣经原则开办的私立的基督教学校等。

第六、教育没有价值的中立，教育不是顺服上帝就是悖逆上帝。

我们相信因上帝在女人的后裔和蛇的后裔中所放下的敌对，所有的教育都必须强调在对与错、善与恶、美与丑、义与不义之间进行尖锐的区分。因为我们所提供的教育是在一个罪

恶的世界中进行的，所有教育者最根本的职责之一就是保持一份关于对与错、善与恶彼此敌对的属灵知识和敏锐意识。这一任务须在更广阔的文化层面的学习中进行，在其中教师需要对福音信仰之外的各种不忠不义保持警醒和知识上的批判能力。但这也必须在个人生活的层面进行，在其中每个教师都需要对付他自己心中的罪性，以及在课堂内外，充满恩典和真理地对付罪性在学生生命中的显露。

基督教学校不是一个与罪隔绝的地方，而是一个与罪争战的圣约教育的场景。在其中，一群基督徒致力于在学习各样知识的过程中，竭力按照圣经的方式来理解罪，并依靠基督的真理和恩典来对付罪，以至于帮助那些生在圣约之下的孩童们长大成人。

第七、教育的目的是“为基督，为教会”。教育培养人的自由，也服务于福音的使命。

我们主张基督教的自由教育（Liberal Arts）或古典教育（Classical Education），即教育的主要目标，在内容和方式上决非提供为着今生益处的、狭隘的职业教育，而是建立学生的基督信仰，为着生命的训练和自由的养成。作为一个真正的基督徒，任何一种职业训练的方式和原则，都应建立在上帝之道的根基上。为此，我们相信基于圣经的人文训练，应该提供给每一位圣约的孩子。职业训练根据孩子的能力可能在不同的年龄展开，但一种基本的自由教育应该比它更早施行并更为优先。

同时，我们相信在上帝的护理（Providence of God）中，上帝之国的历史和西方文明的历史是交织在一起的。以色列被

拣选在希伯来的文化中，主耶稣基督则生于凯撒奥古斯都治下，在希腊语和拉丁文的文化中差派祂的使徒和使者们去传扬福音，直到地极。上帝也藉着这一历史过程完成《圣经》的启示。因此，我们强调与圣经和福音使命相关的西方经典（A Western Canon）和古典语言的学习。这不是对文化的一种区分，而是对福音大能的承认，即福音且只有福音能展示出这样一种历史性的文化力量。

同时，因着福音来到中国，上帝开始使用汉语来启示祂自己，并与祂在中国的子民对话。教育的最现实的目的，就是为了福音在汉语文化中的传扬，及上帝之国在汉语世界中的扩展。因此，我们也强调对汉语经典的学习。这是对福音大能的信靠，即福音且只有福音能在这一正在中国展开的上帝之国的历史过程中，藉着我们的子女及其后代创造出一种福音化的、并为福音所用的新的文化力量。教育的目的若不是“为基督、为教会”，教育就是对上帝的反叛。因此，教育必然是福音使命的一部分。

圣约归正学堂章程

(成都) 秋雨之福归正教会

第一章 学堂的性质

1. 学堂的名称 (School Name)

(成都) 秋雨之福归正教会圣约归正学堂 (Covenant Reformed School of Early Rain Reformed Church in Chengdu) ，以下简称学堂。

2. 学堂的历史和主权 (School Sovereignty and History)

学堂根据《圣经》赋予教会和基督徒父母按着《圣经》真理教导未成年子女的责任和权柄而设立。

学堂是由属于基督教改革宗长老会(华西区会)的秋雨之福归正教会兴办、由秋雨之福归正教会提供校舍和固定设施的教会内部学校，其主权及一切产权属于秋雨之福归正教会。

学堂以秋雨之福归正教会的长老会(或长老会选举产生的基督教教育委员会)为董事会，并由教会的执事会负责对学堂财务的监督。

学堂于 2012 年初开始筹备，2013 年 3 月开始学前班，2013 年 9 月正式开校。

3. 学堂的教育范围 (Bound of Education)

学堂是教会的一部分，仅为华西区会所属堂会成年会友的受洗子女（他们亦是教会不领餐的会友）提供基督教教育。

学堂根据基督教世界观和《圣经》的全备真理，并根据那些自愿放弃义务教育的父母的书面授权和同意，向在学堂注册的教会不领餐会友提供信仰教育及高等教育之前的普通教育。

教会的不领餐会友，是指其父母的双方或一方为华西区会堂会会友、并已在教会接受洗礼的未成年子女。

学堂不面向社会招生，不承担由国家公立学校及国家批准的民办学校所实施的义务教育的责任。

4. 学堂的治理 (School Governance)

学堂由秋雨之福归正教会的主任牧师担任校牧，负责学堂的牧养体系，及对学堂所有教导内容及全体师生的属灵监督。

学堂的日常管理与教育规划，由校长负责，校长应为全职传道人，由教会呼召。

担任圣经教导的圣经教师，应为全职传道人，由教会呼召，取得实习传道的资格。其他教师的呼召，由学堂负责。

学堂的所有教师，均由符合资格的本教会的基督徒父母及其他会友担任。

学堂不面向社会招聘教师。

学堂进行独立的财务管理，采用与教会一致的财务制度。学堂应当制定年度的财务预算。

学堂的教师和学生，一旦失去华西区会的教会会友资格后，即失去在学堂从事和接受基督教教育的资格。

5. 学堂的法律地位 (School ' s Legal Position)

学堂是属于教会的非营利性机构，为教会会友中自愿放弃国家义务教育的基督徒父母提供对其子女（教会的未成年会友）的基督教教育。

学堂不接受来自商业机构、政府部门的捐款，不面向社会招生、收费或从事任何营利性活动。

教会和基督徒父母对其成员和子女进行宗教教育的合法性，基于基督徒父母作为公民在宪法上所享有的宗教信仰自由。

根据中国加入的《世界人权宣言》第 18 条的规定，“人人有思想、良心和宗教自由的权利；此项权利包括改变他的宗教或信仰的自由，以及单独或集体、公开或秘密地以教义、实践、礼拜和戒律表示他的宗教或信仰的自由”。第 26 条，针对其中的教育作出规定，“父母对其子女所应受的教育种类，有优先选择的权利”。

在中国政府签署的《公民权利和政治权利公约》的第 18 条，亦采用了《世界人权宣言》对宗教自由的表述。第 4 条在论述父母对子女教育的选择权时，特别指出其教育选择权包括了宗教教育：“本公约缔约各国承诺，尊重父母和法定监护人保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育的自由”。

在中国加入的《儿童权利公约》的第 14 条，更加明确了儿童享有宗教自由和接受宗教教育的权利：“缔约国应遵守儿童享有思想、信仰和宗教自由的权利”。

在中国加入的《经济、社会、文化权利国际公约》的第 3 条，对宗教信仰自由包含了对儿童的宗教教育的权利有更综合

的表述：“本公约缔约各国承担，尊重父母和法定监护人的下列自由：为他们的孩子选择非公立的但系符合于国家所可能规定或批准的最低教育标准的学校，并保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育”。

因此，鉴于国家实施的义务教育并不包含基督徒子女“按着他们的信仰接受宗教和道德教育”的内容，《中华人民共和国教育法》第82条规定，“宗教学校教育由国务院另行规定”。教会向本教会成员的子女所提供的基督教教育，在法律地位上，属于“宗教学校教育”，而非国家义务教育。但目前国务院尚未对宗教学校的教育制定行政法规，保障基督徒父母按着自己的信仰对子女进行宗教和道德教育的权利。

此外，根据《民办教育促进法》的第2条规定，所谓民办学校，是指“国家机构以外的社会组织或者个人，利用非国家财政性经费，面向社会举办的学校及其他教育机构”。教会向本教会成员的子女所提供的基督教教育，亦不属于这里所规定的“面向社会举行”的学校。

当国家的相关法规对教会内部的宗教学校教育作出规定之后，学堂将积极地寻求作为宗教教育机构在相关部门的登记。在此之前，学堂按着基督徒父母在宪法上的宗教信仰自由，及中国传统的家庭教育和延师教学的私塾传统，作为基督徒家庭教育和基督教教会的内部教育而存在。

第二章 学堂的教育目的

1. 学堂的信仰宣言 (Statement of Faith)

学堂的全部教育活动和教育内容，均认信和持守基督教改革宗长老会（华西区会）的信仰告白（见区会《治会章程》第

6-7 页所载“信仰和宪章”）。

2. 学堂的教育哲学 (Educational Philosophy)

学堂在具体教育形态上，采用“基督教古典教育” (Christian Classical Education, 简称 CCE)。

基督教古典教育强调以圣经世界观和基督福音为核心，来引导和塑造全部教育内容和教育过程。

基督教古典教育强调其**原文、经典、世界观、团契、公共、敬拜**等几大相辅相成的教育特征。我们盼望通过古典语言（希伯来文、希腊文、拉丁文、古汉语等）和经典作品（圣经；基督教经典、古今中外人文社科经典）的学习，来具体、细腻地塑造学生的基督教世界观，培养学生在信仰中对关于世界的知识的掌握、研究、批评和护教性的学习。

基督教古典教育盼望引发全体师生在水平面向上的团契与公共的见证，盼望引发垂直面向上对上帝的敬拜——这是一切真实教育的旨归！我们盼望以对原文的学习为起点，以对上帝的敬拜为终点（从阿尔法到俄梅嘎）；盼望从文法逻辑的小学功夫到基督福音的“大学之道”，从语言到生命，从爱言到爱智，从修身到齐家治国，从爱人到爱神，体现教育对一个人有机的和整全的塑造过程。

尽管这其中的很多教育要素都不过是上帝所使用的中介，甚至是中介的中介（如原文及其经典的学习），它们是否能使一个人的知情意经历全面有效的改变，取决于上帝的应许、基督的救赎和圣灵的大能运作与不断的雕琢（林前 3:6-7）。

3. 学堂的校训 (School Motto)

“为基督·为教会” (Christo et Ecclesiae)

这是原哈佛大学的校训。学堂致力于基督教古典教育，努

力塑造清教徒的社会。因此，我们接续上帝曾赐予哈佛大学的伟大异象，即教育者和受教育者的全部目的，都是“为基督·为教会”。在教育观上，我们以基督在《圣经》中的宣告——“我就是真理”（约 14:6），来引领和回答从古希腊到现代文化对“真理是什么”的追寻。

4. 学堂的校徽（School Badge）



在哈佛早期的校徽中，有三本书，其中两本书面朝上，象征着上帝赐给人类的理性和启示；一本书面朝下，象征着对上帝的至高奥秘的敬畏。哈佛的一份早期文献（1642 年的学院法例）这样写道：“让每一位学生都认真考虑以认识神并耶稣基督为永生之源（约 17:3），作为他人生与学习的主要目标，因而以基督作为一切正统知识和学习的惟一基础。所有人既看见主赐下智慧，便当在隐密处认真借着祷告寻求祂的智慧。”

然而，随着 19 世纪理性主义的高涨，哈佛逐渐失去了对上帝的全部知识来源的敬畏。现代的哈佛校徽中，三本书均面朝上，象征着人类在寻求知识上的傲慢。

圣约归正学堂的校徽，将那本翻开朝上的书，重新朝下，作为在上帝面前的悔改和仰望。

5. 学堂的异象（Vision）

真理的儿女·敬虔的仆人·正直的公民

在上帝所赐的异象中，我们看见学堂的毕业生：

- ① 热爱圣经和一切敬虔的遗产；
- ② 在福音中形成系统的思想，在恩典中养成敬虔的生活；
- ③ 能够辨识和反思各种异教思想和生活方式；
- ④ 具有优秀的人文素养和独立的自学能力；
- ⑤ 善于阅读、表达、探讨、沟通、演讲和写作；
- ⑥ 忠于家庭，服务社会，胸怀国度。

6. 学堂的使命（Mission）

从事基督教古典教育，塑造圣约子民的社会。

圣约归正学堂，是从事和提供“基督教古典教育”的学校。这一教育的特征是：

- ① 相信一切真理都是基督的真理，相信认识基督是一切文化学习的基础，又是一切文化教育的目的。因此在圣约归正学堂，《圣经》及基督教经典的学习和思考，将始终贯穿在各门课程中；
- ② 相信人之为人的真正定义在于与基督联合，而这惟独是福音的恩典和圣灵的光照的结果。因此，圣约归正学堂是一所福音的学校，也是一所圣灵的学校。教育者和受教育者的信仰生活，将始终贯穿于全部教育过程；
- ③ 相信教育与受教育的目的都是追求真理，追求生命，追求信仰。因此在圣约归正学堂，对受教育者的灵魂的成长的关怀，始终是贯穿全部教育过程的焦点；
- ④ 相信所有学科都在圣经的世界观中密切相关。因此在圣约归正学堂，进行古典教育、人文教育、通识教育和公民教育时，信仰教育将是始终贯穿各学科的教育重心；

⑤ 相信人的思想、责任、技能、眼光和性格力量，受制于其人文素养和自学能力。因此，圣约归正学堂以四大古典语文（希伯来语、希腊语、拉丁语、古汉语）及其文明的学习，为古典人文教育的重心。

7. 学堂的核心价值（Core Value）

与教会结合的牧养：我们相信归正教育需要教会对父母及师生的牧养；

与家庭结合的教养：我们相信归正教育与家庭的生活和教育密不可分；

与敬拜结合的学养：我们相信学问必须转向爱，一切知识都指向敬拜。

第三章 学堂的管理

1. 学堂的财政（School Finance）

学堂作为非营利机构，其收入只能由三部分组成，其一是教会按在学堂读书的不领餐会友的人数划拨的教育基金；其二是教会会友中的家长向学堂缴纳的学费；其三是来自教会会友、其他教会或基督教机构的自愿奉献。

学堂为保障其非营利教育机构的性质，及保证教会成员的子女均有机会自愿选择基督教教育，学堂学费标准的核定不能高于学堂年度预算的70%，不能高于本地私立学校的收费水平，并透过教会的慈惠基金为贫困家庭提供学费减免等帮助。

2. 学堂的招生（Admissions）

学堂坚持地方教会在圣约子民教育上的优先性，坚持基督徒父母在子女教育上负有首要责任。因此，学堂不招收非教会成员的子女，也不招收父母不与子女同住的寄宿生。

学生的父母双方或一方必须为改革宗长老会华西区会所属堂会的会友，且进入学堂注册时，须有法定监护人的书面同意，并由监护人签署授权书等法律文件，同意并支持学堂的教育理念和方式，遵守教会的治理和学堂的规章制度。

学堂的每一学年，从9月第一周开始，到第二年的6月最后一周结束。

学堂每学年9月份招收6-7岁（以当年9月1日为界，不小于5岁半，不大于7岁半）的不领餐会友进入学堂的一年级，其他年级不招收插班生。

3. 学堂的学制 (Length of Schooling)

学堂分为12个年级，涵盖高等教育之前的教育阶段（小学、初中和高中）。

父母或法定监护人根据学生的成绩，可以申请在10-14年内毕业。

4. 学堂的课程设置 (Curriculum)

学堂的全部课程，分为以下五科：

中文科；英文科；古典语文科；科学科；艺体科。

圣经、历史、公民教育、自然等人文及社会科学的内容，将包含及贯穿在各门语文科内学习。

学堂也将根据情况，在中学阶段开设其他选修科目和研究科目。

5. 学堂的机构设置 (Structure of School)

学堂在教学管理上采用校长负责制。在属灵的监督和牧养上采用校牧制。

学堂的全体教师，组成教务会议，由校长或校长委托的教师召集。涉及教学管理和教学内容的计划、规则和涉及学堂师

生的人事和纪律决定，均应在教务会议上经过讨论后，由校长作出。教务会议及学堂的其他会议，均应从祷告开始，以祷告结束。由校长主持会议时，应在事务讨论前有圣经话语的教导。

学生的家长，可成立家长委员会或家长团契。在涉及学生和学堂教育的事务上，家长委员会应尊重和听从学堂的管理。家长委员会的主席或委员，应由参加该委员会的全体家长选举产生。

家长委员会对学堂的教学管理及行政管理，可以在征得20%以上的学生家长同意时，向学堂提出书面意见和建议。家长委员会提出的意见和建议，校长必须在经过教务会议讨论后，给予正式答复。

校长可根据需要，在经过教务会议讨论后，决定设置学堂的其他机构或部门。

6. 学堂的纪律 (School Discipline)

学堂的教师，有权按着《圣经》的教导和华西区会《治会章程》第十六章《对不领餐会友的管教》的规定，对学生违背圣经和学堂规则的行为，进行爱的管教，包括批评、劝勉和适当的惩罚。

纪律管教的目的是为了更新学生的心意，帮助学生在上帝的恩典和律法中养成合神心意的学习和生活习惯。凡是与这一目的相反的管教方式都是错误的。

纪律管教的方式不得损害学生的人格和尊严；不得伤害学生的身体健康，或超过学生的年龄和心理所能承受的程度。

在任何情况下，学堂不得因学生的学习成绩和学习效果的优劣而实施纪律管教，或在纪律管教上对学生实行差别对待。

对重大违纪行为的管教，以及必须在全体师生中公布的纪律管教，必须经过教务会议的讨论和祷告，由校长作出。

如果学生的家长在教育过程中有违背《圣经》教导和华西区会《治会章程》的行为，由校长向其所在堂会的牧师或长老会通报，请求家长所在堂会的牧师和长老会予以劝勉，或给予管教。

家长对教师的管教不服，可在管教行为发生之日起三十日内向校长提出口头或书面质询。校长应在收到质询十五日内经过教务会议讨论后给予书面答复。该答复为学堂的终局答复。

家长对学堂的答复不服的，可在收到答复三十日内，向学堂的董事会（即秋雨之福归正教会的长老会）提出书面申诉。提出申诉前，申诉人应先与自己所在堂会的牧师交通此事，听取牧师的意见。

学堂的董事会应在收到书面申诉后三十日内，作出裁决。

家长对董事会的裁决仍然不服的，可按照华西区会《治会章程》第十九章《控告牧师（教导长老）的特别程序》和第二十章《在区会的上诉和申诉》所规定的程序，向华西区会上诉或申诉。

区会的裁决，为终局裁决。

第四章 附则

1. 章程的修订 (Amend Statutes)

学堂的章程由校长拟定，并报董事会通过。

章程的修订，由校长召集教务会议讨论后，由校长决定并报董事会通过。

华西圣约人文学院

Western China Covenant College



我们的校训：

因真理 得自由 以服侍

Freedom Through Truth For Service

这是原燕京大学的校训。1919年，美国长老会与公理会及其他宗派，将曾于1900年被义和团付之一炬的几所教会大学合并，创办了燕京大学。由美北长老会的宣教士、教导长老司徒雷登任校长。1942-1945年，燕京大学曾一度南迁成都，并入华西坝的中国基督教联合大学。

司徒雷登以主耶稣的两句话，“你们必晓得真理，真理必

叫你们得以自由。”（约 8:32），及“正如人子来，不是要受人的服侍，乃是要服侍人，并且要舍命，作多人的赎价”（太 20:28），为燕京大学定下“Freedom Through Truth For Service”的校训。

但在 20 世纪 20 年代，发生了影响基督教教育在中国之前景的两件大事：一是美国本土的长老会因自由派神学而发生分裂；二是在中国爆发了知识界的“非基督教运动”，国民政府也因此发起“收回教育权运动”。自 1927 年起，真正意义上的教会大学在中国已不复存在，差会失去了对大学的主导权，基督教信仰不再是大学教育之根基，圣经真理亦不是引导和规范各学科得以自由的道路，甚至宗教类课程也不再被列为必修课。

事实上，远在 1949 年之前，燕京大学的校训已名存实亡。信靠基督、侍奉上帝的基督教教育的异象，已蜕变和简化为服务社会、改造社会的世俗化教育的梦想。

华西圣约人文学院，立志接续原燕京大学的校训，并以和合本圣经的用语“服侍”，代替了带有社会福音色彩和左翼思想倾向的“服务”一词，以恢复和更新这一基督教教育的异象。

我们的异象：

真理的儿女 敬虔的仆人 正直的公民

在上帝所赐的异象中，我们看见人文学院的毕业生：

1. 建立了对福音的信靠，对信仰的忠诚，对圣经的热爱，和对一切敬虔的遗产的尊敬；
2. 在福音中形成了对社会、文化和科学的系统的认识，在恩典中养成了在时代潮流中站立得稳的敬虔生活；

3. 能够辨识、反思各种异教思想和生活方式，并与之对话；
4. 具有优秀的人文素养、独立的自学能力和谦卑、熟练的与人合作的能力，以进入大多数职业或继续接受研究生阶段的教育；
5. 善于阅读、表达、探讨、沟通、演讲和写作；
6. 胸怀国度，忠于家庭；对在上者有敬重，对贫困者有怜悯。

我们的使命：

复兴教会大学，培养圣约子民，更新中国文化

学院从事“基督教人文教育”，这一教育是以圣经世界观和以基督为中心的福音信仰，来塑造和提供高等教育。这一教育的特征是：

1、**以信求知**：这是安瑟伦对圣经和奥古斯丁的知识论的总结。相信一切真理都是基督的真理，因此认识与信靠基督始终是一切知识与学术的基础，又是一切教育的目的。因此在人文学院，对《圣经》及基督教经典的认识，将始终引领我们对任何学科领域的研究和教学；

2、**志在知主**：这是成都的教会大学（华西协和大学）礼拜堂留下的横匾。我们相信人之为人的真正定义在于不断与基督联合。人的一切在世的学习与工作的唯一正当的目的，就是不断认识上帝及上帝所差来的耶稣基督，以一生的经历来荣耀上帝，并以祂为乐。因此，在人文学院，教育者和受教育者的信仰生活，将始终贯穿于全部教育过程；

3、**学以事人**：这是抗战时另一所南迁川内的教会大学（山西铭贤学院）的校训。相信教育与受教育的目的都是因真理，

得自由，而走上服侍上帝和服侍众人的道路。因此在人文学院，我们不是培养因知识改变命运的人上人，而是培养因福音而甘愿降卑的人下人。

学位及课程介绍：

华西圣约人文学院，与华西圣约神学院，同属一个理事会，理事会成员由来自改革宗长老会华西区会及其他地区的长老教会的牧师、传道人、教师和学者组成。人文学院与神学院合作，提供以下课程及学位的教育：

基督教人文课程（2013年3月创办，为神学生及基督徒大学生提供基于圣经世界观的大学本科教育）

基督教教育硕士（2015年9月开办，现已开始招生，与华西圣约神学院合作，为教会学校及其他基督教教育机构培养中小学教师和其他基督徒教育工作者）

基督教本科——文学学士（2017年9月开办，目前尚未招生，预备为基督徒提供基于圣经世界观的大学本科教育）

一、基督教人文课程（2014-2017）

学院相信并致力于以圣经世界观为轴心，以福音的视角来重建基督徒对人文与社会科学的理解和学习，并由此形成基督教大学的通识教育。学院邀请国内外委身教会、认信圣经、学有专长的基督徒知识分子，在学院开设通识课程，涵盖主要的人文和社科领域。除向华西圣约神学院的神学生提供这一通识教育外，学院同时面向受洗信主的本科生、硕博研究生提供在校期间的选修课程，以弥补和更新公立大学在人文通识教育上严重的匮乏和谬误。

基督教人文课程证书班

面向在校的基督徒大学生、硕博士研究生招生。学生需在3年内选修6门或12门课程（6门为初级班，12门为高级班），并完成相关作业，通过考试，取得基督教人文课程证书。

基督教人文课程共涉及3大领域，12个方面，20门基本课程（及其他选修及研修课程），概览如下：

领域一：人文学科

一：文学与艺术

课程1：基督教与西方文学

课程2：基督教与西方艺术

二：历史

课程3：基督教与西方历史

课程4：基督教与中国近代史

三：哲学

课程5：基督教与中国传统文化

课程6：基督教与西方思想史/哲学史

课程7：基督教与逻辑学

课程8：基督教与宗教学

领域二：社会科学

四：法学

课程9：基督教与法律思想史

课程10：基督教与司法制度

课程11：基督教与宪法

五：政治学

课程12：基督教与政治哲学

六：经济学

课程13：基督教与西方经济学

七：社会学

课程 14：基督教与社会学

八、伦理学

课程 15：基督教与伦理学

九、心理学

课程 16：基督教与心理学

十：传播学

课程 17：基督教与大众传播

领域三：自然科学

十一：自然科学发展史

课程 18：自然科学发展简史

课程 19：自然科学的基本方法

十二：科学与信仰

课程 20：科学与信仰的对话

基督教人文课程报名事宜请咨询：

李英强老师 liyingqiang@gmail.com

二、基督教教育硕士（2015 年 9 月开始）

基督教教育，近年来逐渐成为家庭教会最关切的议题和领域之一。学院致力于推动和装备全日制的基督教教育及信仰的传承，相信这是上帝美好的旨意和严肃的命令（申 6:4-9；78:1-9；弗 6:4）。学院亦相信只有根植于圣经启示和福音奥秘的基督教教育，才有可能达到“使受教育者成为一个人”的根本的教育目标。我们相信基督教教育是尽心、尽性、尽力爱上帝的体现（申 6:5-7），是主说“凡我所吩咐你们的，都教训他们遵守”（太 28:20）这一大使命不可或缺的一部分，也是使“教育”成为可能的惟一的道路和选择，是基督徒家庭和教会在末

世义不容辞的敬虔的责任。

基督教教育硕士的学位教育，由华西圣约人文学院与华西圣约神学院共同举办。

(一)、学位介绍

基督教教育硕士，主要是为培养在中小学阶段从事“基督教古典教育”（Classical Christian Education, 简称CCE）的教学及管理的师资。

学院招生的硕士研究生，将在圣经世界观的背景下深入学习神学、人文和教育这三大领域下的各门课程，形成以神学、人文为背景和根基，以教育为目标和应用的综合素养与能力。他们的学位论文，将围绕古典教育的理论与实践或某一学科的研究与教学进行综合性的研究和写作。基督教教育硕士旨在面对现代教育的实证化、功利化及反宗教和价值中立等危机与困境，从“基督教”的角度认识教育的实质，从“古典”的角度认识教育的现代处境，从“福音”的角度，寻求在一种充满恩典的真智慧中，复兴基督教古典人文教育的伟大传统。

学制三年（全日制脱产）并完成相关实习，每年三个学期（3-5月，7-9月，11-1月），每学期后约有一个月假期。

(二)、教育目标：

1、热爱圣经，渴慕福音，对教育的使命和受教育者的灵魂有不断加深的负担；

2、熟悉圣经，形成基督教世界观，初步具有神学、人文与教育的综合素养，及对世俗思想的分析和批判能力；

3、了解和认同基督教古典教育的哲学与历史；

4、具有演讲、辩论、写作和交流的能力，及从事至少一门特定学科的教学及管理的能力。

(三)、招生要求:

1、受洗并委身教会的信徒，清楚自己的蒙召，有重生得救的确据；

2、在教会接受过初步的门徒栽培和灵命塑造，在教会有初步的服侍经历；

3、大学本科以上学历，有终生从事基督教教育的明确呼召；

4、由所委身的教会牧者或所服侍的主内教育机构推荐。

5、通过学院的笔试和面试，包含对师资潜力的基本考核：圣经常识、对人文经典和教育事工的兴趣、思考和表达能力等。

(四)、课程设置:

1、通识课程

(1)、神学类课程 (30 学分): 15 门, 30 学分, 包括希腊文/希伯

来文、释经学、圣经神学、摩西五经、先知书、智慧书、福音书、使徒行传与保罗书信、普通书信与启示录、教会史、系统神学、讲道学、护教学、威斯敏斯特信条、圣约神学等

(2)、人文类课程 (24 学分): 12 门, 24 学分, 包括西方哲学史、

中国文化、政治哲学、宪法、西方法律传统、西方经济学、基督教与文学、西方艺术、西方历史、中国历史、科学与信仰等

(3)、教育类课程 (30/36 学分)

①通识课 (24 学分): 12 门, 24 学分, 包括教育哲学、西方教育史、中国教育史、教育学经典选读、教学法、课程论、教育评估、如何教一门经典、教育管理、学生辅导等

②专业科目 (6 或 12 学分): 选 1 门或 2 门, 每门 6 学分,

包括中文、英文、数学、科学（物理、化学、生物、地理）、历史、艺术（音乐或美术）、体育等

2、经典研读（12 学分），24 部核心经典（包括神学、人文、教育等经典），每部 0.5 学分，共 12 学分

3、“三艺”及古代汉语（42 学分）：拉丁文（12 学分）、逻辑（10 学分）、修辞（10 学分）；古代汉语（10 学分）

4、毕业论文（12 学分）：在基督教世界观的视角下，结合神学与人文的重大问题，围绕古典教育的理论与实践、“三艺”或某一学科的研究与教学进行综合性的研究写作。

（五）、报名者需提供的资料：

1、索取并填写《华西圣约人文学院基督教教育硕士入学申请表》；

2、提交不低于 2000 字的《个人信主见证》和不低于 2000 字的《教育蒙召见证与侍奉异象》；

3、提交半年以内的医院体检报告一份；

4、提交本科及以上学历证书复印件一份；

5、索取并请所在教会牧者或主内教育机构负责人提交的推荐信及推荐评估一份。

（六）、学费和奖助学金

每学年学费 1500 元，边远或贫穷地区的经济困难学生可申请助学金。

（七）、报名截止和入学考试时间

报名截止：每年招生一次，九月开学，报名资料在当年 6 月 30 日前提交

入学考试：当年 7 月中旬（笔试及面试）

基督教教育硕士报考事宜请咨询：

任小鹏老师 renxiaopeng2009@gmail.com

三、基督教本科-文学学士（预备于 2017 年 9 月开办）

文学学士是基督教的本科教育。本科一二年级不分专业，学生将在基督教世界观的背景下广泛学习文学、历史、哲学、神学、政治、法律、经济、社会学、自然科学等相互关联的学问，也在一定程度地研读中西文明与经典。大学三年级开始，学生可选择某一具体方向，作为进一步的学习目标。毕业论文围绕所选方向的论题进行综合性的写作。

华西圣约人文学院期望在三年内完成本科阶段教育的筹备，从 2017 年 9 月开始可成为一所向基督徒学生提供四年制本科教育的小型基督教文理学院。

代祷与支持

筹备阶段，我们需要在以下方面得到代祷的支持：

• 专职及兼职教师

我们寻找可教授以下课程的教师：中国古典文明与经典（包括古代汉语），西方古典语言与经典（包括古典希腊文或拉丁文、西方经典尤其古希腊罗马经典），英语与英美文学经典（英文教学），犹太文明、希伯来文与圣经研究；文史哲政经等各人文社会科学领域通识课程。

我们求主在 2017 年 9 月前，为学院预备 3 位以上的领薪的全职教师，及 15-20 位兼职教师的团队。

• 教学教务管理的全职同工或义工 1-2 人

主要负责招生管理、教学支持、学生管理与服务。

• 远程教育支持的全职同工或义工 1-2 人

主要负责视频摄制剪辑加工、MOOC 课程部署、网站搭建与管理、新媒体使用和管理。

• **校舍、设施及社会条件**

求主预备能够支持 50-150 位师生的教学和住宿条件的设施，并预备三年后的社会条件，能够为教会及其他私人大学的出现，提供更大的自由与合法空间。

• **奉献支持**

一间小型文理学院的兴建和日常运营，需要超过大规模高等院校的人均经费。我们祈求主，为祂自己的缘故，亲自预备领受这一基督教大学的异象的各教会、主内机构和弟兄姊妹们，为人文学院提供奉献的支持。

华西圣约人文学院开户行：中国农业银行成都分行武侯东街分理处

户名：温晓莉 账号：6228480461583765510

奉献与基督教本科教育的筹备事宜请联系：

李英强老师 liyingqiang@gmail.com

