

神學教育

承 與 傳



Theological Education: Before and After

神學教育

Theological Education: Before and After

承 與 傳



北美中華福音神學院 十週年紀念特刊

Chief Editor

Katheryn Leung, Ph.D.

Text Editor

Wenyu Xie, Ph.D.

Editorial CommitteeKatheryn Leung, Wenyu Xie
Jean Liu, Samme Ip**Managing Editor**

Samme Ip

Cover Design

Samme Ip

Published and Distributed byChina Evangelical Seminary N.A.
1520 W. Cameron Ave. #275
West Covina, CA 91790
(626) 917-9482
www.cesnac.org

First Published October, 2008

All Rights Reserved

主編

梁潔瓊

學術文稿編輯

謝文郁

編輯組梁潔瓊 謝文郁
劉景淳 葉明光**版面設計**

葉明光

封面設計

葉明光

出版及發行北美中華福音神學院
1520 W. Cameron Ave. #275
West Covina CA, 91790
(626) 917-9482
www.cesnac.org

2008年10月出版

版權所有 • 請勿翻印

Editor's Preface 主編的話

學院值分校成立十週年之際，一方面是回顧過去，在神面前獻上感恩；另一方面也要歌頌那位獨行奇事的神，因為是祂帶領學院董事同工經過重重困難，走過擴校之路。學院著手出版這本「北美華神十週年紀念特刊」，要與所有用禱告隨伴學院成長的華神之友一同見證說：「耶和華果然為我們行了大事，我們就歡喜。」（詩126:3）這本特刊共有四部份：歷史篇、學術篇、見證篇、和擴校篇，希望它激起你的共鳴與迴響！

歷史篇—歷史本身是會說話的。讀者可以循著這些大事記，見證神是一位從無變有的神。北美華神萌芽於20年前的一個禱告會，從它的歷史看到一個事工的生命週期是需要眾人的禱告、出、扶持、耕耘，它才能從萌芽、成長、茁壯，到充份承擔神賦予它的使命，成為眾教會的祝福！

學術篇—這部分由各位教授執筆的論文，詮釋了本特刊的書名—『神學教育：承與傳』。所有的教育都是一種傳承，沒有前人就沒有後者，前人所走過的路，無論成敗，都必須成為後人反省的基礎。華人神學教育秉承西方的體系發展至今，也應該走出一條屬於自己的路了，唯願這些篇幅繼續給神學教育者一些啓迪。

見證篇—本刊很遺憾沒有更多的篇幅給畢業生及在校生陳述神在他們身上的作為。但執筆的同學們代表了七十多位畢業同學、一百多位在學的碩士科同學、還有全美加三十多個開課區中不斷修課裝備自己的逾千位弟兄姊妹。相信他們堅持的學習是經歷信仰、服事神的最佳途徑。

擴校篇—北美華神願意與所有的華神之友一同數算神恩，因著你們的期望及代禱、你們的接納和參與，學院靠神的恩典繼續擴張神所量給我們的地界。我們深知「若不是耶和華建造房屋，建造的人就枉然勞力。若不是耶和華看守城池，看守的人就枉然儆醒」（詩127:1），所以請你成為學院擴校的忠實伙伴，使它成為教會的祝福！

這本『特刊』是學院對你所有付出的感謝，也是將一切榮耀歸於我們的神！

Contents 內容

- 7 **感恩篇** Thanksgivings
北美華神董事會
- 9 **歷史篇** History
歷史圖片集
- 19 **學術篇** Academic Articles
1. 林道亮：現今華人神學教育
 2. 梁潔瓊：《聖經》與神學教育
 3. 馬志星：神學教育與宣教使命
 4. 廖元威：從教會歷史談神學教育
 5. 謝文郁：新教神學原則和教育理念
 6. 唐佑之：神學教育與學術研究
 7. 周學信：靈命塑造與神學教育
- 63 **見證篇** Testimonies
1. 陳立平長老：神學教育與教會
 2. 劉應溪：我愛延伸制
 3. 吳金琍：踏上宣教的路
 4. 蕭欽志傳道：裝備與蒙召
 5. 張梅：華神與我
 6. 謝飛鵬：恩典的門
 7. 蕭海波傳道：同打美好的仗
 7. 吳淼淼傳道：上行之路
- 73 **擴校篇** Expansions

Thanksgivings 感恩篇

愛主更深

北美華神董事會

北美華神前院長林道亮牧師

在課堂、團契或開會時，屢次諄諄勸勉受教者說，信徒唯一的心願是「求神同在」，信徒唯一的滿足是主的名得榮耀。北美華神的總體事奉，就是回應 神的愛，總要遵行聖經的教導，追求神同在的祝福與能力，這是我們的目標，也是我們行事的準則。

北美華神的董事會是從禱告會開始的，當時董事們不僅幫助日常行政、推廣各地教室的神學教育，同時還參與信徒的裝備等等；隨著北美華神的擴張，董事會目前最大的功能就是「開會」了。董事會自忖不是什麼都懂，而且在多方面都有很大的成長空間，然而不論開多少會、有多少抉擇的掙扎，董事會的前提就是求神同在，願主引領，惟願董事會成為靈宮的活石，在北美華神建造的過程中是協調者、是幫助者、是遵行神旨意的智慧人。

董事會固然在在都有不足，但是 神的恩典浩大；從1986年迄今，一路跌跌撞撞走來，我們回顧一度叫人焦慮的危機、體制運作的困難等等，都留下了神同在的印記。欣逢北美華神轉制十週年，在數算這些蒙愛的印記時，心中格外歡喜鼓

北美華神秉持聖經無誤的教學原則，承擔起裝備眾聖徒、服事眾教會的使命，過去如此、現在如此、未來也勢必如此。

舞，深知一切都是屬於主的，我們的軟弱本無可誇，神的恩愛卻覆庇了我們，感恩的心就更深了。

北美華神秉持聖經無誤的教學原則，承擔起裝備眾聖徒、服事眾教會的使命，過去如此、現在如此、未來也勢必如此。儘管時空的轉變起伏跌宕，

真理被扭曲踐踏，然而北美華神承傳國度的信念，以及塑造宣教下一代的使命，永遠不會更改。

謝謝主的洪恩，祂帶領北美華神不斷成長，工作的果效也在祂的保守眷顧中，為此北美華神的董事們也自我期許，在恩典中成長，並且常念主的話說：「你愛我比這些更深麼？」

我們可以回溯北美中華福音神學院的歷史脈絡，看出神在這些年間的作為與恩典

我們一起走過的路

百年的橡樹是從一顆小小的種子萌芽成長出來的，它的年輪記錄了生命的過程，述說了歷史中曾經發生的故事。同樣的，從一個夢想的萌芽，到事工的成型，我們可以回溯北美中華福音神學院的歷史脈絡，看出神在這些年間的作為與恩典。

1970年，十四個具有共同異象的教會團體和差會，在台北成立中華福音神學院，同年十月學院舉行第一屆的開學典禮，堅守福音真理、訓練以中文為母語的信徒，成為合乎主用的工人，得以服事普世的華人教會。這個異象把華人神學教育推進了新的里程。

1986年台北華神董事會，將校本部的事工延伸至洛杉磯，並在 Monterey Park 成立「華神延伸部洛杉磯中心」，大力推展信徒延伸神學教育，並且在1991年聘請華神前院長林道亮博士擔任中心的顧問。

1992年3月「華神延伸部洛杉磯中心」，更名為「中華福音神學院北美神學教育中心」，同年7月聘請梁潔瓊博士擔任中心主任，逐年拓展加州以外的訓練基地。

1998年，「中華福音神學院北美神學教育中心」改制成為「中華福音神學院北美分

History 歷史篇

校」，開始招收基督教研究碩士科學生，為北美華人教會訓練專一服事的同工。

1999年位於洛杉磯縣 La Puente 的校舍開始啟用，給分校的發展提供了良好的基地。平均每年有延伸制學生2400人次修課，碩士科學生也逐年增加，到2008年已超過115位。33個開課據點遍佈美國和加拿大。

2007年，「中華福音神學院北美分校」董事會與台北母校取得共識，成為獨立運作的體制，正式更名為「北美中華福音神學院」，梁潔瓊博士受職為第一任院長。

2008年1月，北美中華福音神學院的董事會，經過兩年的審慎禱告，同意為學院的長遠發展需要，購買位於 West Covina 的新校舍，並訂於同年9月正式啟用，北美華神的發展有了更寬廣的平台。

這是北美中華福音神學院誕生與成長的過程；從1970年眾人在聖靈裡的共同夢想，到異象落實，生出了中華福音神學院，各方面的事實都驗證了神的心意是要我們「裝備眾聖徒，服事眾教會」，同時延伸服事的觸角到全球的華人教會。

1986年北美華神從延伸教育起步，到1998年

改制增加碩士科，這個階段彷彿青少年進入成年期，在學院的歷史上，這是一個重要的里程碑。

2007年，我們得到母校的祝福，好像嫁出門的女兒，要獨立主持家務了。但願神的心意得到滿足，讓我們不辜負祂成全我們的美意，忠心為眾教會和眾聖徒提供神喜悅的服事！



90
91
92

1. 在 Monterey Park 成立[華神延伸部洛杉磯中心],部份董事
2. 借 William Carey Center 上課
3. 請華神前院長林道亮牧師為中心顧問
4. 大力推展信徒延神神學教育
5. 逐年拓展加州以外的訓練基地
6. 1992年3月更名為「中華福音神學院北美神學教育中心」
7. 地區代表會議



93
95
96
97

1. 頒畢業證書
2. 洛杉磯國語浸信會合作訓練
3. 與聖迦谷羅省教會合作訓練
4. 沈保羅牧師講座神情
5. 畢業禮獻詩
6. 董事退修會



98

1. 募款餐會
- 2-5. 改制為「中華福音神學院北美分校」典禮
6. La Puente 分校校址前身

1



3



4



6



2



5



7



8



99

1. La Puente 校址啟用禮
2-8. 分校新址奉獻典禮

1



2



3



4



5



6

00
02

1. 戴紹曾前院長專題講座
2. 牧長座談會
3. 實習牧長座談會
4. 02年畢業禮
5. 碩士科畢業生
6. 拓展加拿大多倫多事工

1

裝備眾聖徒
服事眾教會



2



3

4



5

6



7



8

05
06
07

1. 第一屆校友會主席
2. 北美華神校友會成立
3. 第一次參觀Cameron 大樓（今天的新校址）
4. 06年畢業禮
5. 07年畢業禮
6. 就任院長按手禱告
7. 梁潔瓊博士就任北美華神首任院長典禮
8. 就任禮感恩分享餐會



1



5



2



3

4



08

1. 同工們圍庭園為購置大樓禱告尋求神的帶領
2. 在San Diego教牧聚會推廣
3. 和Cameron屋主洽商購置大樓
4. 擴校籌款餐會
5. 08年畢業禮
6. 圖書館打包書籍為搬遷作準備
7. 同工們全力投入搬遷
8. 同工在在舊址最後一天於正門前留影
9. 離開舊址前最後一刻的禱告
10. 同工在新校舍第一天禱告會中感恩
12. 在新校舍忙於整理安頓

8





6



7



9

10



11



Academic Articles 學術篇

論神學教育

座落在臺北的中華福音神學院得教會的愛護，已有37年歷史；北美中華福音神學院自創立分校至今，蒙神的恩典，也邁入第10年。董事同工深願值此十週年慶典、和啟用新院址機會，與華人教會及神學院一同跨進另一里程。當北美華神再思華人神學教育之際，他們的論文研究之貢獻尤其重要。因著他們的學術研究基礎，教學著作的經驗，工人培育的反省，他們修訂發表的論述，將使北美華神的教育前景更具挑戰。

『十週年特刊』編委會特邀他們從專研的範圍撰寫論文，為華人神學教育奠下可循之軌跡，表述他們寶貴及深邃的思想。

- 1 **現今華人神學教育的目標與方向**
林道亮
- 2 **《聖經》與神學教育**
梁潔瓊
- 3 **神學教育與宣教使命**
馬志星
- 4 **從教會歷史看神學教育**
廖元威
- 5 **新教神學原則和教育理念**
謝文郁
- 6 **神學教育與學術研究**
唐佑之
- 7 **靈命與神學教育**
周學信

現今華人神學教育的 目標與方向

林道亮博士

■ 神學教育應廢？應立？這個話題曾經在華人教會中造成爭執。有人說：「神學教育是一切福音工作的原動力，是培養合乎主用的工人所必經之路。」有人卻說：「神學教育是一種浪費，既不能栽培實事求是的傳道人，也影響不了教會多少，何必多此一舉呢？」到底神學教育是什麼？教會應該如何看待它？神學教育的未來方向在哪裡？筆者謹藉此篇幅略陳一二，以求拋磚引玉的果效。

一 神學教育是否是教會的必須

在教會中常有人說：「傳道人主要的是受神差遣，得到主所賦予的恩賜，受不受神學教育無關緊要。」甚至有人更武斷地說：「神學教育毫無用處！」若說傳道人必須受神差遣、得到主所賦予的恩賜，這一點我完全贊同。不論是舊約時代的先知還是新約時代的使徒，他們都沒有受過正規的神學教育；就是近代一些被神重用的傳道人，也有許多不具學士、碩士文憑，然而他們講

道大有能力、事奉有恩賜，他們的生命就是活的道，因此神藉著他們使失喪者得拯救，教會得到復興。

反觀一些學位很高的傳道人，講道食古不化，不僅不能造就人，反倒成了催眠曲。雖然口口聲聲為主而活，實際上卻是以自我為中心，甚至為了沽名釣譽而賣主賣友，將主重釘十字架，怎不叫人詆毀神學教育呢？

儘管如此，我還是不能同意「神學教育毫無用處」的說法。以往有很多被神重用的傳道人，在世時有感於自己未曾受過神學教育而創辦神學院，這個動機豈不就是因為他們深感未受正規裝備的苦楚嗎？新約時代的使徒他們就教於主耶穌，所以不能說他們沒有訓練，只能說他們沒有接受學院制的訓練罷了。總之，恩賜確實比神學教育重要，如果有了恩賜又加上神學教育的裝備，那豈不是牡丹加上綠葉，相得益彰，倍加榮美嗎？

二 神學教育是什麼

「神學」是由希臘文「神」及「學習」而來，廣義來說，神學是研究神和祂對宇宙及人類的一切旨意和作為的學問。亞里斯多德曾把它稱為「第一哲學」；從煩瑣哲學興起後，它才成為基督教一切教義的總稱，有時它也被當作教義學的別名。它的內容可分為：系統、解釋、歷史和實踐四大類，目前神學院的課程，嚴格地說，不過是一些基本知識而已，若想登堂入室，非得畢生努力不可。

本文既是針對華人神學教育，筆者就從中文的意義來談談教育；按說文：「教，上所施，下所效也；育，養子使作善也。」學記說：「教也者，長善而救失也。」孟子又記：「得天下英才而教育之」是一樂也！換句話說，教育應是教者有父母之心和樂育英才的旨趣，以身作則，開發學者的長處，矯正學者的短處，使學者能明明德、親民、以止於至善。

若按西方字源，「教育」由拉丁文「出」和「引」二字組合而成，那麼教育無非是以諄諄善誘的方法，引出學者所有，而不是強制地灌入學者所無。所以西方人注重教育的方法，華人著重教育的目的。這樣看來，神學教育應該是教師們有父母之心和以身作則的美德，藉著研究神和神對宇宙及人類的關係，去培養神學生已有的靈命，發展神學生已有的恩賜，增進神學生未來事奉的效能。可惜晚近有些中外神學院，因為設施和實際不吻合，往往造成神學生的畸形發展，難怪教會中有人認為神學教育不實際，所學非所用。神學生畢業之後要自己摸索幾年才能夠抓到一些牧會的要領，才學會如何講道，這是多大的浪費啊！願華人神學院的主持人能大刀闊斧地掙脫西方神學傳統的桎梏，解除華人八股式的神學，還給神學教育在基督裡的自由。

三 今後華人神學教育的路向

要知道今後華人神學教育的目標與方向，我們應留意教育的目標是什麼？各時代的思想家對教育的論點各不相同，但是他們對教育的目標卻是殊途同歸。在西方「知識即道德」本是教育的方向。中古時期歐洲的教育，標榜的是理性和邏輯的訓練。英國哲學家洛克以依據心理的訓練為教育的目標；法國哲學家盧騷以人性的陶冶為目的；孔德和斯賓塞同樣主張以「促進」為教育的目標，所不同的是孔德促進人類的進步，斯賓塞促進科學知識的增長；美國教育家詹姆士的教育目標是發展「社會我」；杜威則主張「藉著合作和互助的生活，訓練有用的人才。」

總而言之，普通教育的目標，無非是培養健全的人格和德性，使能造福他人，豈能只是知識的灌輸和技能的操練？可惜近代教育的趨勢，純然是知識的傳授和技術的發展，拋棄了人性的培養，教育就和人格脫了節。難怪那些戴上方帽子的青年人，大多成了功利科的畢業生！在一己的小天地裡，除了追求一己的享受和保妻養子之外，根本不知豁達的胸襟和服務人群為何物！令人慨歎的是，神學教育也東施效顰，專以灌輸頭腦的知識和養成職業技能為目的，忽略了神學教育的神聖目標。

神學教育著重靈命，本是理所當然，可是什麼是靈命？靈命應向哪方面發展？這些基本問題，在神學界中仍然是撲朔迷離。有些人以為，只要嘴上常常掛著屬靈詞彙，他就是屬靈人；也有人以為只要不住地說「哈利路亞，阿們」，就是得神恩寵的標誌；這是何其幼稚的想法！現在還有些傳道人，主日講道還要抄襲別人的講章，自己毫無亮光，也不知亮光是什麼。一個傳道人連「個人佈道」都不會的話，遑論造就信徒，建立教會呢？華人教會在這種傳道人的牧養下，真是

妄想成長與發展!

至於西方的神學教育，近年來更是每況愈下。他們以心理學解釋靈命的功能，以社會學取代基督裡的團契，以方法代替禱告，以人為代替聖靈，以理論代替屬靈亮光，以慈善事業代替天國福音，甚至以打坐代替默想神的話。難怪今天的西方教會，大都門可羅雀，聚會的人絕大多數是雞皮鶴髮，年輕人真是寥若晨星，何其淒涼!!

近來華人的神學院，開始警覺到西方神學教育的缺失，強調靈命、知識和事奉三育均衡的重要性。可是這三方面的發展，大都是以做個好傳道人，能夠牧養教會為目標。充其量，這樣的神學訓練，還是以地上的事為目標。而合神心意的神學教育，卻是以思念上面的事為目標。神學生進入教會中事奉，他所受的訓練是讓他思念地上的事，怎麼可能帶領會眾追求上面的事呢？結果，一切的工作不是不著邊際，就是捨本逐末!

那麼神學教育的目的是什麼呢？諄諄善誘的好老師、內容充實的課程和實際事奉的操練都是必須的條件，它的目標應該更進一步，那就是基督救贖的目標!祂救贖我們，是要我們像祂。祂「本是神的像」〈林後四4；西一15〉或說「是神本體的真像」〈來一3〉，神預定我們「效法祂兒子的模樣」〈羅八29〉，就把新人賜給我們，叫我們「在知識上漸漸更新，正如造他主的形像」〈西三10〉。這樣當主顯現時，「我們必要像祂」〈約壹三2〉。

簡單地說，神學教育的目的無非是學習像神，我們不學像基督而學像某某人，肯定是畫虎不成反類犬!末世的時，像神的傳道人真如鳳毛麟角!世人所需要的不是傳道人，也不是傳道人的口才和學問，他們所要的是神!惟有像神的傳道人，才能吸引人來歸向神，引領信徒學像神，成全基督救贖的目的。

現在我們再談神學教育的方向是什麼呢？我們若把神學教育和佛學教育比較一下，就不難瞭解從前國內士大夫崇佛輕耶的原因，最主要的是，佛學教育有方向，神學教育卻不知方向!范古農居士曾在「什麼是佛學」一文裡說道：「什麼是佛學呢？我們對佛法，要求知能行，便是學佛。」

神學教育的方向既然應該學神，那麼神學的一切設施都應以學神為前提；老師們應該以像神的人生和言行，教導並引領神學生學神；課程的編制都應以能否學神為考量的準則；即使非神學本部的課程，也應間接地以學神為依歸，盡量刪除不實用的課程，使神學生發揮已有的恩賜，精而不濫，不致所學非所用，實華人教會之幸也!

《聖經》

與

神學教育

梁潔瓊博士

引言

神學教育是一種永恆的投資，它的價值是以神國度的宏觀為基礎，不是單單為某一個目前事工、牧職的空缺去教育一群人而已。教會必須要超越短暫和狹窄的本位主義，繼續為中國的神學教育把脈及投入，叫教會因健全的人材培育，未來在深度、廣度、及遠程的全球宣教上有更積極的承擔。溯本追源與前瞻是一項不容易的企劃，¹也不是本文之目的。不過在短短約一世紀可循的歷史軌跡中，華人神學教育²的運作模式也是在摸索中不斷演進，演進中則呈現一種多元並存的教育模式一如師徒式、靈修院式、經院式(附屬在大學的宗教研究或神學研究科系)、專業式(著重專職教牧人才的學識、生命、事奉平衡的訓練)。每種模式架構不同，宗旨則大同小異，不外乎考慮(1)塑造學員的生命素質；(2)傳授學員神學的知識；(3)裝備學員的服事技巧。自第二世紀末亞歷

山大的革利免(Clement of Alexandria)用「基督徒的神學」(theologia)與異教的「神話」(mythologis)作對比後，「神學」一詞逐漸從「基督徒所講論有關神的真理」，演變成十六世紀歐洲大學高等研究的一種學問。而從功能性的角度來看，神學的研究則鐘擺式的在「實用學科」和「理論學科」二端徘徊。從教育的體系來看，因為社會上的主義多元性，神學研究逐漸被排擠在一般教育系統外，頂多被寬鬆地列入宗教研究的科目。甚至在十八世紀末至十九世紀始，神學研究的重鎮集中在神學院。³

神學教育既不是一般教育體系上的學科，狹義來說，它有一群特定的學生，而它的畢業生則有一群特定的服務對象；所以，它有特定的課程設計。在現今這講求專業的時代，教牧及相關人才的訓練無疑是一種專業訓練，他們對基督教教義的純正、廣義和狹義教會的發展，都舉足輕

重。教牧是基督教信仰的傳承者和衛道者、是培育教會信徒的教師。要落實這種宗旨，神學院必須利用首要的、正確的資源，用客觀研究的方法論建立神學，裝備教牧有效地完成他在這個位份上該履行的職事。

神學的資源

歷史上，基督教曾多方討論神學資料的來源，並在探索過程中形成了主要共識。所涉及的問題包括，建立神學根據什麼資料？神學要從那些範疇開始思想？從下列粗略的瀏覽不難發現，各種主張所強調的主要資料是一致的，這就是《聖經》。福音派傳統持定以聖經為建構神學的主要或甚至是唯一的資料根據。這種取向發軔於十六世紀改教運動前後，最終以路德高舉的其中一項宣言——「唯獨聖經」(sola Scriptura)定向。⁴ 這項宣言的目的之一，實質上是改教者試圖挑戰天主教神學在取材上的落差。自改教後發展至今，一種趨於包容性的立場漸漸形成，被列入考慮的神學資源有四種：(1)聖經—指正確解經；(2)理性—指科學發現和理性思考；(3)傳統—指歷代教會的教導；(4)經驗—指個人和團體的生活體驗。這種立場又稱為衛斯理四元論(the Wesleyan Quadrilateral)，⁵ 因為有人認為它萌芽於衛斯理。近期一種修訂的說法，稱為「神學三柱論」(The Three Pillars of Theology)，按著重要性的先後次序是：聖經的信息、教會的神學傳統(heritage)、當代的思想模式—即神的子民生活其中的歷史文化背景。⁶ 在第五屆世界華人福音會議中，「神學教育模式」的專題研究報告及行動方案對二十一世紀華人神學教育模式的獻議，提到「新模式的三大要素」是：啓示（指聖經）、教會（指地方性教會）、處境（指時代的特性），其基本意向是，神學教育必須重視這三個課題。⁷

上述粗略列出建構神學的資源的幾種見解，目的不在全面討論各種正、反理論之得失優缺

點，乃在讓我們看見，無論那一種立場，都重視《聖經》為首要的神學資源。當然不同的教派選擇強調的範疇有輕重之分，但無論如何，它們都接受聖經作為建構神學的首要資源，具有最高權威。這種見解自改教運動以來，在福音派中持續不變。⁸ 聖經是基督教信仰依據的主要乃至首要的文獻—基督之生平、祂的教誨、死、與復活，構成信仰的主要內容。因此，神學教育中的課程切忌捨本逐末，忽略了以神學的內容—《聖經》為基礎，反倒將主力放在傳授實踐的方法和技巧。聖經文獻的評鑑學、聖經內容的探討、和聖經詮釋學應是神學教育上的首要努力；其次才是如何從中取材，選擇最根本的資料，作教導、宣講、及應用。這兩個範疇分別是理論與實踐的領域，彼此有互詮的作用。學術的研究和鑑別為實踐神學鋪陳正確的路軌，這正所謂「真敬虔必須包括誠實的理性思考」⁹ 的認知。

Grenz 在討論“Revisoning the Sources for Theology”¹⁰ 時認為，傳統神學的任务專注在發掘及整合聖經中的教義系統，它的前提是肯定神在聖經中揭開祂給人類的真理。但是，Grenz對「神學」的定義是「教會對委身之信仰的一種反省」；他主張要建構一種符合聖經信息、歷代教會立場、和可以在當代活現出的屬靈實踐生活，見證出教會是一群蒙呼召的神的百姓。神學不僅是將經文教義系統化，它要有實踐性。談到實踐，就不能脫離當代性。因此，他相信聖經中的資源，如記號、故事、教導、和教義，對信徒宇宙觀的形成是有權威的。神學，就是將這種宇宙觀作理性與系統化的整合，使它對當代的教會產生意義。如此一來，聖經的解讀就是非常關鍵的，而聖經在神學教育中的相關課題就不容忽視。神學教育根據這個首要的神學資源—《聖經》—必須思考至少三個範疇：

(1) 認證聖經在建構神學過程中的權威問題。

(2) 探討解經過程中的張力與宣講的技巧。

(3) 認知時代的處境與跨越聖經應用的門檻—探討並整合一種能對當代需求說話的福音派神學，教導信徒在聖經宇宙觀的架構下，如何迎向社會、生活、文化之挑戰。

一個例證：聖經本身對一個教牧人材的培育沒有任何完整的過程記錄；具參考價值的例子就是保羅對提摩太的師徒式帶領。保羅在勸勉這位傳人，並對他的事奉提出期待時，引用自己的經歷來諄諄叮嚀，從他的言談中我們可以描繪出一個簡明的教育藍圖。保羅期待提摩太的使命目標涉及二個範疇、四重職責、一項依據。這或許可以讓我們對神學教育的問題設下一個應對的起點，也可以按這個還算全面的教牧事奉典範、架設神學教育的目標及課程。

二個範疇：對外—提摩太必須警覺到自己面對一個不信及異端盛行的世代；及對內——提摩太要傳承保羅那種在教會牧養及教導的事奉。

四重職責則列出了這二個範疇中的事工：對外是（1）宣揚福音（因為神「願意萬人得救，明白真道」）；（2）防避抵擋異端（躲避「世俗的虛談」和「敵真道…的學問」）；對內是（3）教導真理（以「宣讀、勸勉、教導為念」）；（4）教義傳承（所教訓的「要交託那忠能教導別人的人」）。¹¹

一項依據則是指「真道」。¹² 這最後一則就是本文論述的重心，即《聖經》與神學教育的相關性。提摩太的事奉是以「真道」為基礎、為起點、為內容、為堅持，而保羅的勸勉離不開「真道」這個課題。無論是他所傳給提摩太的、提摩太所領受的、提摩太要持守的、要依據的、要分解的、要教導的、要傳承的，都和「真道」有關。保羅頻頻用「教導」這動詞提醒提摩太，一切與「真道」相關的就是他服事上絕對不能忽視

或妥協的一項依據。不容置疑的，《聖經》是神學教育的主要課本！對於神學教育關心並要解決的問題，在保羅對《聖經》的界定中就已經有了答案：

這聖經能使你因信基督耶穌有得救的智慧。聖經都是神所默示的，於教訓、督責、使人歸正、教導人學義，都是有益的，叫屬神的人得以完全，預備行各樣的善事。（提後3:15-17）

聖經的權威問題—劃定範圍

福音派基督教會給予聖經一個非常崇高的地位，因為正如提摩太前書3:15-17所說的，它主導並決定基督教會的信仰內涵及行為規範。事實上，這種認定等同宣告，十六世紀的宗教改革是福音派運動¹³的一種催生劑。改教運動力爭聖經的權威遠遠超過大公教會的傳統，甚至是抗衡大公教會的傳統。在過去的數世紀，聖經的權威和其意義的問題引起熱烈辯論，而福音派運動也離不開在這個課題上表態，究竟在什麼事上聖經被視為有權威？又要從怎樣的角度來看這權威？對歷史、地理、年代、生物、科學等範疇它有權威嗎？本段只著手觀念上的淺談，神學課本中從外證、內證長篇大論的對話，林林種種的著作不勝枚舉，讀者可自行參考。

說到聖經是可靠、具有權威的，筆者簡單歸納從三點切入。神學教育必須給予聖經正確的定位，才能談論它的權威性。首先，從它被賜下的目的來看，它就是介紹神，讓讀者透過它更認識神。這是聖經超越本身的重要功能之一，這是它啓示性的權威。¹⁴我們切勿本末倒置，將聖經偶像化。其次，從它是救恩歷史之書來看，它見證並記載了神差耶穌在人類中施行救贖工作。在這點上它具有歷史性的權威。¹⁵最後，對教會的誕生、她的身份和使命，對那些自稱為基督徒團體的本質、作為、和活動，它具有詮釋性的權威。

關於第三點，筆者認為Braaten提供的思考邏輯是值得重視的。¹⁶從辯證的過程看，兩項相關的真理闡釋了堅守聖經權威的必須性、和如何瞭解它的權威。雖然我們未必能解釋所有和聖經相關的難題，但是，一旦我們看清楚在聖經權威這課題下的兩個基本考量，原則上我們已經有了答案，使我們可以捍衛聖經，認定它能夠、且必須成為神學的權威，繼而成為神學教育的課本。Braaten特別從教會與聖經的互詮關係說明：

第一、教會根據聖經(1)來詮釋她的身份和她在世上的使命；(2)來詮釋那些自稱為基督徒團體的本質和所有相關的活動，他說，「唯有在教會的環境中，聖經才會被研讀為神聖的經典，唯有在宣講『話語』的時候，會眾才能體驗到它的權威性。若沒有聖經，教會沒有任何有力的依據，可以合法地表述她的身份和使命。」用Braaten自己的話說，

The bible can be studied as Holy Scripture only within the context of the church. The bible is acknowledged to be authoritative only where the Word is preached. Without the bible, there is no other foundational point of reference by which the church can find a word basic to its identity and mission.

所以他說，聖經誕生教會，教會擁有聖經。教會是在聖經中，聖經是在教會中，聖經見證教會，教會見證聖經。這種唇齒相依的關係，使聖經成為教會全部生命和使命的基準。事實上，這種將教會的根基立在真理上，和將真理立在教會的根基上的觀點，正是耶穌和保羅的宣言(太16:17-18; 提前3:15)。¹⁷

第二，聖經成為教會權威的經典，關鍵是在「教會的主」之權威上。聖經最終的權威在於它對基督的見證，基督曾經活在世上，現在仍透過祂的「聖言」和「聖靈」活著，聖經是以基督為中心的(提前3:15-16)。嚴謹地讓聖經的本質為自己發言，而不是將一些異樣的議題加諸在它的篇

幅中，這是最重要的在聖經權威問題上的共識。在今日華人教會對聖經的無知、幻覺、甚至是錯覺、迷信中，神學教育要教導神學生辨識各種傳統的迷惘。

至於馬丁路德那響亮的口號 - 「唯獨聖經」(sola Scriptura)¹⁸，許多時候被誤解了。某些人士認為路德在高舉聖經、強調聖經「是信仰和行為規範的唯一準則」時，等於他主張排除一切，因此有異議分子謔稱那種極端已流於「聖經獨唱」(solo Scriptura) 的偏激了。雖然更正教神學主張「凡不是出於聖經的就不是神學」，¹⁹它實在是力挺「唯獨聖經」的立場、在堅持基督教神學的每一項教義都必須源於聖經之餘，也在抗衡當代天主教會用「傳統」(Tradition)或「教導權威」(Magisterium)的思想滲雜或轄管信仰、設定教義，甚至主張這些傳統的權柄凌駕於聖經之上，如此一來就開僻了神學流於混亂的空間。因為若缺乏最高的基準，只訴求任何權威人士或組織的立場來建構神學，「神學」的基本內容就會因人或時代而更改。所以 Thompson建議用「聖經為主」("prima Scriptura")²⁰的口號，正確地捕捉了改教運動所重申的聖經的中心地位。

那麼，在《聖經》權威的信念中如何實施神學教育？聖經課程教育面臨那些內在、外在的挑戰？在神學院內面對一群將來要以聖經為培育信徒之課本的神學生，及活在反權威和漠視準則的後現代社會潮流中，神學院要重視怎樣的聖經教育？以致未來的教牧在信奉聖經權威的教會中，透過正確的解釋、宣講、和應用，中肯地傳達聖經的內容，落實提摩太後書3:15-17所說的、聖經的福音性及教誨性的功能？

聖經的詮釋問題 一走出主觀

事實上，認定聖經權威的難度，比不上解釋

經聖的難度。如前文所述，教會本身的存在與發展無形中已證實聖經在信仰團體中的權威性，但是怎樣正確瞭解它的内容就是詮釋學上的問題，這往往又是引起爭議和樹立派別的一環。同樣的，下文不涉及方法論的研討，而是理出一些認知成為指引，以致在解經過程及結論中，容許一種客觀性的空間。在解經歷史中，早期教父的兩大學派—亞歷山大學派²¹和安提阿修學派²²開始了解經的擂臺；繼後中世紀教父發展出探討聖經的「三重含義」或「四重含義」²³，及至改教前後的解經仍然受這兩大學派的影響，一般在建立字面意義的同時，也難捨棄經文“背後”或“深層”的意義。二十世紀在啓蒙運動的思潮影響下，學術界的解經發展出四種取向：(1) 理性取向—否定聖經的超自然部份，通過理性思考的内容才被接受；(2) 歷史取向—從歷史哲學的角度來解釋基督教的起源；(3) 社會取向—在社會學的範疇下作宗教研究；(4) 文學取向—按文學形式分析不同的經文類型結構。

在中古時期解經的歷史傳統中，強調聖經不能隨意或武斷解釋，必須要在大公教會歷史的傳承下解釋。這種權威壟斷引發了十六世紀神學家的反彈；他們認為每個人都有權按照自己的讀經心得，在聖靈的引導下解經。這種糾枉過正之言，敞開了個人主義的大門，高舉個人的見解超過了教會整體的看法。這樣的流向匯入了啓蒙運動的主流，因為啓蒙運動看重人的理性思考，宣稱人不必再從傳統中去尋找觀念。但這種開放帶出另一種危機，Mathison說，²⁴因為啓蒙時代理性主義和個人主義的高漲，流於個人的解釋成為最後的權威。假設我們引申時代主義的干禧年前派立場和長老宗的干禧年後派立場作對話，究竟二派為什麼有不同的主張，雙方都堅持自己是根據聖經的權威建立觀點，但既然二方的解釋都排除他方的引據，那麼兩方的解釋豈可能是絕對正確

的呢？我們如何分辨誰對誰錯呢？我們怎麼可能用自己的解經原則和結論，來評鑑或排斥別人的解經和結論呢？這種作風，與其說是將最後的權威放在聖經上，倒不如說是將最後的權威放在個別解經者的理性和判斷上。結果出現的就是相對性、主觀性、和現代所呈現的神學立場各據一壘。其實今天擁護所謂福音派「聖經獨唱」版的人忽略了一個事實，沒有人在解經上是絕對無誤的，每個人翻開聖經時，都有不同的假設、盲點、和主觀，沒有辦法澈底掌握最重要或最原始的事實。更何況每個人都帶著罪性，這就會有無可避免的偏差。正因為如此，建立前後一致和客觀的原則解讀聖經，才有可能減低主觀性的結論。神學教育在這個課題上肩負重任、責無旁貸。

比Thompson的立場更有彈性的，是Brueggemann的觀點，他的理論可能不是一般福音派解經者所熟識或立刻能接受的。他認為聖經是奇特和新穎的，它不是一種固定、完稿、能完全被解讀透澈的讀本，它反倒像一本「文稿」(“a script”)，可以一而再的被我們重讀，聖靈透過它更新一切。因此，「沒有人的解讀是最後的解讀或毫無錯誤的解讀。」由於在聖經中的主角是那位創造、救贖、和終結者，祂永遠神聖隱藏、超越我們所能瞭解，所以無可避免的，我們的解讀有某種欠缺。他說，

聖經需要有人解釋，而且我們堅持要有人的詮釋，但這就很難避免主觀性，經文的詮釋顯然會有「暫時性」(provisional)，而且會引起爭議。我建議要設定一項詮釋律：我們所有的解釋最多只能被視為具有暫時性的權威(tentative authority)。²⁵

我們可以回到聖經本身，找到類似的根據。不僅解經者的分歧告訴我們，某些經文是不容易達成共識的。事實上，Brueggemann的觀點反映出保羅的誠實，他說，

我們現在所知道的有限，先知所講的也有限！我

們如今彷彿對著鏡子觀看，模糊不清(原文作‘如同猜謎’)…我如今所知道的有限，到那時就全知道，如同主知道我一樣。²⁶

以保羅所領受的啓示和學識修養的深度，都自承有限，有某些課題是他和先知都難以滲透，那麼恐怕解經者也不能太武斷了。怎樣的解經才具客觀性呢？我們還是不從方法論著手，而是要從聖經特殊的本質和目的切入思考。認識聖經本質的dilemma，使我們警覺到解經者的極限，他必須謙卑承認自己的詮釋不一定絕對澈底。聖經的特質至少有下列幾方面：

1. 聖經的本質呈現一種神性(divine)和人性(human)的張力。²⁷它的來源、宗旨、和內容充滿神性；但它的成書、對象、和歷史背景離不開人性。一般來說，我們趨於淡化聖經的人性，神化它的神聖性。以致許多人在解經上走神秘主義的路線，沒有辦法接納經文所暴露的人性軟弱和敗壞。

2. 聖經的本質見證一種聖靈(Spirit)和經文(Scripture)的緊密關係。²⁸聖靈啓示經文，爾後透過經文繼續向信徒說話。這是一種外在的原則—聖靈的默示，和內在的原則—聖靈的見證之結合。耶穌就曾說過，聖靈「要將一切的事指教你們(門徒)，並且要叫你們想起我對你們所說的一切話」(約14:26)。神的靈和神的話互動，才會對信徒的生命發生如兩刃利劍的功效。

3. 聖經的本質說明一種歷史(history)與啓示(revelation)的互詮。負責任的解經要求我們從正典的文脈切入，正視它的歷史意義(what it meant)和它的當代意義(what it means)，²⁹ 這二重意義難以分割，解經者當然之責是探討歷史意義所釋放出來的真理原則，用這項原則和當代對話。舉例來說，究竟新約怎樣引用舊約在以色列社會的某些教導，將它當代化的應用在新約羅馬社會的

處境？這是解經者必須跨越的一個時代及應用的門檻。

Thompson簡潔陳述了現代釋經學的關注：「聖經的解釋必須根據它的文脈和目的，而且要對主心存敬畏順服，因為祂用活潑的能力藉著聖經說話。」³⁰它至終的果效是「使人歸正、教導人學義」—這就是解經最終目的。神學教育必須培育解經者掌握各種工具、應用健全的解經原則，希望盡可能正確、客觀釋放經文的信息，讓聖靈透過聖經繼續不斷的滋潤和引導信徒的生命，使他們在這個後現代、多元化的社會處境中，按真理實踐信仰。

聖經的宣講及應用問題 - 進入處境

以聖經為主要資源的神學內涵既有特殊的本質和目的，就可以刺激批判性的反省，具有指引基督徒團體脫離各種偏差的功能。神學的批判性功能可以循理性的知識為前提，建構教義上的系統，但神學既以教會的實踐為出發點及背景，所以更應當以這種實踐為關注，發展出對靈性成長的聖經教導。也是基於這種實踐，信仰才能與當代信徒所面對的問題相遇。注重處境神學的Yves Congar說：「神學必須對人類及人類(生存)的基本原則作出批判性的省思」，因此他一針見血地說，

教會若要處理現代普世所遇到的真實問題，並且嘗試作出回應，就必須在神學及牧養的知識論中開啓新的一章。神學應當不再如古典神學一般，(單)以(教導)啓示和傳統為出發點，而應以世界及歷史所引發的事實及問題的(反省)為出發點。³¹

更明白的說法是神學教育不能閉門造車，僅僅停留(但也不能忽視)在神學書堆中的鑽研和傳承，神學應該在面對當代的社會問題時，從聖經的真理架構中，找出真理和處境對話的切面。宣講就是將聖經的信息和處境結合、使聖經適切當

代應用的一個重要過程。所以神學教育要裝備宣講者：(1)要有道成肉身的思考方式—不能拘泥於聖經的表達法，要與當代聽眾在同一個思考平臺上，進入聽眾的思考溝通模式。(2)要有處境化的用詞—用當代能明白的詞彙來傳達聖經的真理，與信徒所處的社會文化對話。多少時候，宣講者只固守聖經詞彙，重複宗派的信條和神學立場，與當代信徒的處境文化脫軌。當Heschel說：「先知的信息就是神對人類生存的詮釋」³²時，他對宣講與處境化有了最犀利的剖釋！

神學既要對社會及教會作批判性的省思，它是會成長或作某程度的調整的。若在歷史的平臺中，教會委身的社會型態改變了，神學性反省的重點也會改變。神學若單單用已建立的「真理」為課本，而忽略同時也必須開辟可行的「道路」，這樣的神學僅為靜態、會流於陳腐退化。雖然神學不應在追趕時代潮流，作出削足就履的附和，但神學必須能回應當代的思潮，向信徒發出真理的警語。這種對全人類歷史的開放胸襟，使得神學教育不再狹窄，並實現它重要功能—以信心為根據作出正確的神學省思，又與教會的牧養工作

同步進行。將神學與實踐掛鉤，以神學來詮釋歷史和社會現象，發掘其真正的意義，目的就是要激勵基督徒積極參與社會及歷史的塑造。唯有透過在歷史中的實踐，神學才能真正詮釋歷史的意義。

所以神學教育要教導學生掌握聖經中神的心意、認知它應有的正確的定位、跨越解經的門檻、掌握處境的指標、作合宜的宣講，使聖經達成它的目的：因為聖經 (1)使人「因信基督耶穌有得救的智慧」；(2)「於教訓、督責；使人歸正、教導人學義，都是有益的」。唯有當聖經能夠在得救的群體中，促成有效的應用，它的功能才是完全的。那麼身負教導聖經職責的現今的神學生、未來的教牧，就責無旁貸了。故此培育教牧的神學院，當然必須認真地以聖經為主要的神學教育課本，忠實嚴謹的教導那些影響教會未來前景的神學生，劃定聖經權威的範圍、走出解經的主觀、進入應用的處境，這些觀念，絕對是在熟悉聖經內容、及研究聖經神學方法論之前必須掌握的。

內文註釋：

1. 首先它牽涉到涵蓋的地域範圍，「中國」一詞是從地理、國家、或民族的角度去定義？其次「神學」是指狹意或廣義的教育和訓練？因此對於歷史起點要達成一種共識，必須要設定前提。近期的一些文章雜誌中，具有參考價值的簡報或彙編資料，多由《世界華人福音事工》籌組的華人神學教育研究小組所發表。個別的一些研究也主要以香港的神學教育為主。這方面的資料，可廣泛參考「神學教育模式」，載於麥希真編，《第五屆世界華人福音會議彙報》(香港：華福，1997)489-516；段琦，「中國基督教神學的建構」，見<http://www.geocities.com/square/SoHo/9061/construction.html>。林榮洪，「二十世紀華人神學的發展」，《守望新紀元》(加拿大：天道神學院，2001) 1-34。
2. 本文所指的是訓練教牧人士及全職在基督教機構負牧養、宣講、教導職責的，暫且擱下信徒領袖培育的範疇。
3. 參考麥葛福(Alister E. McGrath)著，劉良淑，王瑞琦譯，《基督教神學手冊》(臺北：校園書房出版社，1998) 153-240。
4. 簡單說，中世紀天主教神學家以兩種資源來建構所謂的正確教義：(1) 聖經—特指教會所認定和教導(magisterium)的正典；(2)由教會流傳和修增的大公傳統。馬丁路德及改教運動力反這種論調，高舉sola scriptura—“唯獨聖經”是神學的主要資源。近代一種修定立場見 The Westminster Confession of Faith, 1.10, in *Creeeds of the Churches: A Reader in Christian Doctrine from the Bible to the Present*, ed. John H. Leith, 3rd ed. (Atlanta: John Knox Press, 1982) 196.
5. 有關衛斯理四元論的解釋，見Donald A.D. Thorsen, *The Wesleyan Quadrilateral* (Grand Rapids, Michigan: Zondervan, 1990)。麥葛福(Alister E. McGrath)著，《基督教神學手冊》194也傾向相同論點。Ted A. Campbell曾反對這種思想萌芽於衛斯理，見“‘The Wesleyan Quadrilateral’: The Story of a Modern Methodist Myth,”

- Methodist History 29 (January, 1991) 87-95。
6. 這是Stanley J. Grenz, *Revisioning Evangelical Theology: A Fresh Agenda for the 21st Century* (Illinois: InterVarsity Press, 1993)的主張。他基本上採取Gabriel Fackre的論說，見*The Christian Story* (Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1984) 40。
 7. 麥希真主編，《第五屆世界華人福音會議彙報》，489-516，「神學教育模式」(香港：華福，1997)。
 8. 當然，也有反對「唯獨聖經」之立場的，認為它因噎廢食，過份高舉個人解經的判斷力，否定傳統，導至每個信徒成為自己的神學家，造成混亂，結果是各家說法林立，宗派叢生。見James Akin, "The Practical Problems of Sola Scriptura" 1996，登在下列網頁 www.cin.org/users/james/reference/info_sources.htm#sola；他認為“唯獨聖經”根本不可能是神賦予神學上的一種立場，因為神不主張混亂。另見Keith Mathison, "A Critique of the Evangelical Doctrine of Sola Scriptura," in *The Shape of Sola Scriptura* (Moscow: Canon Press, 2001) 237-253, Mathison認為，這種宣言已經偏差為「聖經獨唱」("solo scriptura")的堅持了。
 9. "True piety must include intellectual honesty,"這是所有倡導學術與實踐並重之學者的口號，可參考Abraham J. Heschel, *Between God and Man: An Interpretation of Judaism*, ed., Fritz A. Rothschild (New York: The Free Press, 1959) 10。
 10. Stanley J. Grenz, *Revisioning the Sources for Theology*, 87-108。另參Edward Farley, *Theologia: The Fragmentation and Unity of Theological Education* (Wipf & Stock Publisher, 2001)。
 11. 若要瞭解各項的內容，請翻閱下列經文：對外的範疇見提前2:4-7；提前4:1-3；6:3；20-21；對內的範疇見提前4:6-16；提後2:14、25；4:2；提前3:15；提後1:13-14；2:2等。
 12. 保羅在提前後用許多同義詞表述「真道」這字的觀念，兩個頻頻出現的是ἡ πίστις (提前1:19；3:13；4:1；6:10、12、21)和 ἡ ἀλήθεια (提前2:3-4；2:7；3:15；4:3；提後2:15、18、25；3:7、8；4:4)。從提前4:1和4:3兩個字先後出現，及提後3:8兩個字並用，我們可以瞭解保羅所指是同一內涵—基督教的信仰、教義。有關二字的定義，見GNT Nestle/Bible Companion Series/Gramcord for Windows。
 13. “福音派運動”是指一種歷史性的立場或運動，("Evangelicalism refers to a historical position or movement"見 R. C. Sproul, "Sola Scriptura: Crucial to Evangelicalism" in *The Foundation of Biblical Authority*, 103-119, ed by James Montgomery Boice (Landon & Glasgow: Pickering & Inglis, 1979)。
 14. Marianne M. Thompson, "The Trustworthy Witness of Scripture," in *Theology, News & Notes*. Fuller Theological Seminary, (Winter, 2008)11-13。另參考 Robert K. Johnston, *Evangelicals at an Impasse: Biblical Authority in Practice* (Atlanta: John Knox Press, 1979); Stanley J. Grenz, *Revisioning Evangelical Theology*, 133-134。
 15. "The bible is the book of history of salvation, and it is this point of view that represents and defines the authority of the Scripture," 引自 H. N. Ridderbos, "The Inspiration and Authority of Holy Scripture," in *The Authority Word*, ed. Donald K. McKim (Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1983) 186。
 16. Carl E. Braaten, *Principles of Luther's Theology*, 2nd, ed. (Minneapolis: Fortress, 2007) 30-34. Grenz 和Thompson 也贊同聖經權威問題，根本無須大做文章，因為聖經在普世基督信仰的團體中，是公認的經典。雖然對非信徒而言，聖經的權威性被質疑，或甚至毫無權威可言。
 17. 太16:18說：「我要把我的教會建造在這磐石上，陰間的權柄不能勝過他。」筆者的立場是“磐石”指彼得從啓示而得的認信(太16:13-17)。提前3:15說：「這家就是永生神的教會，真理的柱石和根基。」
 18. Douglas Jones, "Putting the Reformation 'Sola Scriptura' in Perspective," audio tapes (Moscow: Canon Press, 1977), quoted from Keith Mathison, "A Critique of the Evangelical Doctrine of Sola Scriptura," in *The Shape of Sola Scriptura* (Moscow: Canon Press, 2001) 237-253.
 19. "What is not biblical is not theological," Richard A. Muller, *Dictionary of Latin and Greek Theological Terms: Drawn Principally from Protestant Scholastic Theology*, (Baker, 1985)。馬丁路德另一個強調是「唯獨信心」(sola fides)，即稱義是因信不是因行為。
 20. Marianne M. Thompson, "The Trustworthy Witness of Scripture," *Theology, News & Notes*, Fuller Theological Seminary, (Winter, 2008) 11-13。另參考 Robert K. Johnston, *Evangelicals at an Impasse: Biblical Authority in Practice* (Atlanta: John Knox Press, 1979)。
 21. Alexandrian School 代表的寓意法(allegorical)代表人物有Clement, Origen, Dudyumus。
 22. Antiochene School - 強調按歷史情境來解釋聖經，代表人物 Diodore, Chrysostom, Theodore。
 23. 「三重含義」指自然含義、道德含義、神學含義；「四重含義」指字面意義、寓意意義、倫理意義、神秘意義。
 24. Keith Mathison, "A Critique of the Evangelical Doctrine of Sola Scriptura" in *The Shape of Sola Scriptura* (Moscow: Canon Press, 2001), 237-253。
 25. Walter Brueggemann, "Biblical Authority," *The Christian Century*, January (2001): 14-20，注意他在16-17頁的見解。讀者要明白他所謂的"a script"不是否定聖

經是一本已完成的啓示，他乃強調因聖靈在啓示中的角色，與在用神的話更新信徒的作為上永不停頓，所以聖經猶如一篇永遠未曾定稿的信息。

26. 林前13:9-12，另參考申29:29。

27. Clark Pinnock, *The Scripture Principle* (San Francisco: Harper & Row, 1984)155.

28. Bernard Ramn, *The Pattern of Religious Authority* (Grand Rapids, Michigan: Eerdmans, 1959) 28, Ramn says, "The proper principle of authority within the Christian church must be...the Holy Spirit speaking in the Scriptures, which are the product of the Spirit's revelatory and inspiring action." Also Grenz, *Revisioning Evangelical Theology: A Fresh Agenda for the 21st Century*, 114.

29. Brevard Childs, *Biblical Theology in Crisis* (Philadelphia: Westminster Press, 1970), 14. Stanley J. Grenz, *Revisioning Evangelical Theology*, 118。他是討論發表 "canonical exegesis" 的主要先鋒學者之一。

30. Marianne M. Thompson, "The Trustworthy Witness of Scripture," 11-13.

31. 引自麥葛福(Alister E. McGrath) 著，楊長慧譯，《基督教神學原典菁華》(校園書房出版社，1998) 51-52。Yves Congar是法國教父，普遍被接受為20世紀羅馬天主教最重要的教會論學者。引句中加括號的用詞是筆者的插筆，使讀者更明白他的意思。

32. Abraham J. Heschel, "Prophecy may be described as exegesis of existence from a divine perspective." Quoted from *The Prophets*, vol.1 (New York: Harper & Row, 1969),xiv.

神學教育

與

宣教使命

馬志星博士

引言：

宣教學科的課堂上，常常會聽到這樣一個故事：在一個海灘上，有人遇溺；一人見後奮勇地將遇溺者救起。由此興起了為游泳的人提供守望的使命。因為有更多的人參與守望，漸漸地，這個群體便被組織起來；有人為這組織提供經濟支援、救生設備及房舍等設施；自然地，需要有人事架構，物資管理等行政事務；進而因著組織的龐大而產生很多內部問題，而拯救遇溺者的使命只流為「研討題目」、「籌款口號」等。那些直接參與拯溺的救生員因此憤而脫離此組織，於海灘的另一面「另起爐灶」。因著他們的行動，有遇溺的泳客被救；又有欣賞及認同他們的人參與。慢慢地，上述情節又反覆上演，以致於海灘上佈滿了不同的救生員組織，但游泳的人卻因這類組織佔用了海灘而轉往別的地方。

這故事於宣教課堂被提及，主要原因是它

反映了現今教會於組織及使命實踐上的掙扎。最初由於單純的使命而開始的團體，卻吊詭的因著成功而變為「組織的怪獸」(organizational monster)；事工的精力花在維持組織的經濟及物業管理上；「教會使命」的參與(CHurch Missions)演變為「教會管理」的專業(CHurch Professions)。夾在兩者之中的是神學教育的掙扎。神學教育處於訓練專職牧者和提升平信徒事奉的素質兩者之拉扯關係中，¹這一點不單是西方教會之困擾，亦是華人教會於其歷史發展時延伸出來的困惑。本文嘗試從上述兩方面作一初步的探討，從宣教使命的角度去再思神學教育。

西方教會對神學教育的困惑

宣教學者羅夫·溫特 (Ralph D. Winter) 在討論對平信徒的宣教教育時，雖然認為神學院的主

要功能及角色是基督教歷史及智慧傳承的監護者 (Guardian of Christian history and intellectual heritage)，而訓練傳道人只是其次要的實用性功能 (Secondary Pragmatic function)，² 但往往為了生存空間而不得以後者為主要的發展指標。他分享了90年代的北美神學院發展：「假若不是近年韓國學生的湧入，北美福音派神學將會有六間面臨關閉。」³ 這分享象徵著神學院的掙扎。溫特對神學院的角色及功能重要性的分類，雖然仍有商討的空間，但神學院為著「經濟的」的原因，不得不由「專業性」的訓練，向「平民化」的方向發展。不少神學院的訓練課程，都向「延伸制」方向移動。這不是指教學內容的降低，而是指訓練的對象及地點；不再限制於「有全時間呼召」的「準傳道」，也包括教會帶職事奉的領袖；不再限制於神學院院校上課，因而不需要住校要求，而是與教會合作，加強教會的基督教教育。這一轉移固然有其神學原因，但不可否認「經濟」亦是神學院能繼續經營的主要考量。但溫特的質疑，正是教會與神學院的張力之所在。他說：「在將歷史及智慧傳承給未來的傳道者這一事工上，神學院與教會之關係是最自然不過的。這種神學中心和訓練牧者的關係對神學院在經濟上給予生存的能力。但我們必須問，這對教會的領導者的素質是否有害？」⁴ 他的顧慮是，神學院會因為要多收學生來增加收入，以致於在教學內容及接納學生的水平上妥協；但另一方面，神學教育平信徒化是否會削弱專業牧職的領導力？這就是於神學的專業化與普及化的掙扎。

在北美神學院的創辦者中，有不少都是「平信徒」，如創辦福樂神學院 (Fuller Seminary) 的查理斯·福樂 (Charles E. Fuller) 及慕迪神學院的迪威·慕迪 (Dwight Moody)；華人神學院中亦有中華福音神學院創辦人之一吳勇長老。他們雖然未曾接受過正規神學訓練，但於創辦神學院之前

已被神大大使用，且有一定的成果。他們支援神學教育的目的，就是讓神學院能訓練工人。可惜的是，神學院大都漸漸向神學研究傾斜。福樂神學院的宣教學院（現稱為跨文化研究學院 School of Intercultural Studies）則被認為是這種傾斜的修正。⁵ 這就引入了神學院的角色尋索困擾：神學院的大使命是訓練教會合用的工人，抑或是維護及提供教會正統的神學？引伸出來的問題是：神學院應以神學發展為中心，抑或是以教會為中心？

華人教會對神學教育的困惑

清教徒巴克斯特 (Richard Baxter) 曾說：「神學教育的興衰，就是教會的興衰。」⁶ 神學教育絕對是一個既是前線又是後方的戰線。質素優良的神學院能訓練出優秀的福音工人，⁷ 而不正確教導福音真理的神學院，則產生沒有屬靈果效的工人。但按筆者個人的觀察，華人神學教育卻是一個處於眾教會夾縫中的一個事奉。⁸ 其實，神學院本身就是要在理想與現實之間尋找其定位。⁹ 此現象的形成，有其歷史、文化、以及華人神學的現狀有關。華人教會承傳西方宣教士的傳統，在東西方文化的歷史互動中形成現今華人眾多的神學路線，當中以福音派為主流。¹⁰

於眾多的華人教會文獻中，鮮見為華人神學教育作一歷史性的溯源及討論。¹¹ 神學教育雖然於多次世界華人福音大會中作工作坊式的研討，但其中的結果亦只停於一紙報告。下文盼望能從歷史的角度，對華人文化與西方文化於歷史上的糾纏，以及華人福音派神學的建設，作一個「拋磚引玉」式的分享。

(一) 神學教育與福音入華歷史¹²

福音於唐朝貞觀九年 (西元635年) 首次由景教傳入，其後又有元代 (約為西元1271年) 的也可

裏濫教，但兩次都不成功。失敗的原因有其政治客觀的因素，但亦不能否認，忽略訓練本地工人亦是其中的一個主因。按歷史的文獻，當中的訓練多為協助聖禮的執行，而非工人的訓練。¹³原本的意思是，當地工人是事務性的協助，不能參與福音核心性的傳播。因此，當執政者以政治的考量排斥宗教，福音便無從延續。

明末清初時天主教的傳教，最為人所知的是耶穌會的利瑪竇 (Matteo Ricci, 1551-1610)。他的策略與前兩次有基本上的不同：針對知識份子的福音工作，介紹西方科學，取得上層社會的瞭解及認同，亦因此開啓了神學訓練之門。教宗保祿五世 (Pope Paul V) 曾頒諭令：「彌撒及聖教日課之經文可用華語，培植本地神職班、翻譯聖經。」¹⁴可見神學訓練是傳教重點之一。史密斯 (Stanley Smith) 認為，天主教能在雍正皇帝的禁教令(1724年)下仍能生存，以及之後的一個世紀的壓迫中仍能奮進，應歸功於那些曾接受本地神職訓練的教會領袖之熱誠與犧牲精神。¹⁵此時期的神學訓練，亦是以師徒制為主。因禁教令的緣故，此時期的天主教無法在中國設立有規模的神學訓練學校；折衷的辦法就是將有潛質的學生送往國外進修。直至十九世紀中葉，中國於不平等條約下被迫開放，天主教才開始發展有規模、高水準的神學教育。¹⁶

新教 (Protestant) 於1807年由馬禮遜 (Robert Morrison, 1782-1834) 之來華開始，乃福音入華史中的第四次。於環境和時間，這次傳播都有其一定的有利條件。他們有著天主教神學訓練前車之鑒，從開始就注意訓練本地工人。按蕭克諧之分析，此時的神學訓練有三種模式：個人學徒式訓練、團體在職式訓練、以及學校式訓練（主要目標是服務社會及培訓教會傳道）。¹⁷新教的神學院校亦因中國的開放下漸漸發展，由此引入西方學校式的教育模式。

綜觀福音入華時與神學教育的關係，一個

不可否認的事實是：神學教育是由西方宣教士開始並發展的，於內容和模式上都帶著濃厚的西方色彩。再者，宣教士由於是以福音事工的傳播為重任，工人的訓練就自然以輔助的性質及「師徒制」開始；他們都是「技工式」的訓練，對於神學訓練都不能達到「工程師」的水平。當然，因著西方的神學訓練是建基於西方的通識教育之上，來華宣教士辦學目的也就是提升工人的西方通識教育的水平。再者，對於稍有潛質恩賜者，他們即推薦送往外國，接受進一步的訓練。困擾的是，受訓練者需要面對兩方面的掙扎，一是本地文化的質疑，另一是外國教會神學的演變。

中國近代史學者一般都不能否認福音是隨著「西方的戰艦和大炮」進入中國的。兩者之間的關係錯綜複雜，經這麼多年華人教會的努力，仍不能完全洗去「福音是文化的侵略」這一罪名。被西方宣教士聘為助手的華人同工，往往要面對「吃教」、或是「文化侵略者的走狗」的指控；再加上於鴉片戰爭以來的眾多不平等條約，造就了不少「傳教士」與中國人的誤會。而於現實中亦有不少以其政治背景為保護的「害群之馬」，終造成一般華人對本地的傳道同工的偏見及誤解。¹⁸

另一方面，此時的西方神學為自由神學所主導。多間大學的神學院校轉向以啓蒙運動以來的人本思想為神學思考；起而與之對抗的基要主義卻節節後退。巴刻評論說：「二十世紀初，我們因自由神學而承受很大的壓力！那時候，基要主義起來和他們對抗，但只能處於防衛的弱勢。」¹⁹故此，留學回歸的，包括海外留學生和神學生都帶著濃烈的自由主義色彩。此時於中國的福音工作都是由熱忱於宣教的宣教士往內地及基層開展。他們大都屬於福音派或基要派。²⁰在中國教會經過苦難之後仍然生存，大都是因為福音派或基要派的華人牧者的忠心。比較兩批由不同背景和方法所訓練出來的牧人，在華人教會的發展史中導致

了不同的評價，由此形成了對學院式的神學訓練有不同的意見。不過，西方福音派人士在二十世紀下半葉創辦了很多神學院。²¹巴刻說：「今天，福音派神學是一種負責任的觀點，因此也得到廣泛的尊重。」²²今天畢業於西方福音派神學院的華人牧者及神學院老師已足以使華人神學不僅可以邁向「本色化」的探索，更能於世界普世神學的討論中佔一席位。但現今的華人教會仍以60年代至70年代的牧者為主導；因此產生一個現象，在一般教會的事工中，仍以教會的成長為中心。華人的神學探索，就由神學院去承擔，以致於教會與神學院的關係似連還斷，似近還遠。

（二）神學教育與福音派神學

按照巴刻的簡單分析，現存的基督教有三個版本：²³

1. 以教會為中心，並以教會的判斷來決定信徒對各樣事物的信仰和態度。因此，最重要的是教會的教導，天主教及東正教便是這版本的最佳例子；

2. 以聖經裡的基督及聖經為中心，信徒的信仰和態度也建基於此，這就是福音派的信仰；

3. 第三個版本是非常流行的，它將人的意念放在中心位置，以人的思想來決定屬靈真理，而不是由聖經及教會來決定。支持第三個版本的人相信，人有自由決定信甚麼，不相信甚麼，聖經和教會的觀點只供參考，這就一直與福音派並存的自由神學。

福音派對基督國度的普世拓展，可以說是全球基督信徒仍能持續增長的主因。從歷史的角度，除了其信仰的動力外，於神學的研究及神學院的不斷發展有關。但世界的發展，無論於經濟、政治、以及思想形態都不斷的演變；福音派處於一個非常被動 (Reactive) 的位置。她一方面

要持續保持與自由神學對話的平臺，另一方面亦要面對社會思想形態所帶來的挑戰。加上福音派教會因著增長而對工人的要求增加，巴刻在香港的一次演講時指出，西方福音派所面對的問題，亦是華人教會面對的問題；其焦點是放於福音派神學院應有防備。他說：「如果魔鬼撒旦不能全盤破壞福音工作的擴展，便會千方百計使福音派內部變得敗壞和虛弱。」²⁴故此，重點攻擊的就是訓練工人的「軍校」。今日的神學生，明日的教牧領導；今日的神學院，明日的教會。長線的破壞工人供應的循環，就會產生負面的回饋路環。

（三）華人教會與華人神學教育

如上文所說，華人教會面對神學教育時處於一個似連還斷、似近還遠的狀態。學院式的教育制度是西方神學訓練的模式，在職式的訓練卻是華人5000年文化的傳承模式。再者，西方神學建立於其通識教育上，現今的華人神學教育亦沿用西方的課程，但卻缺乏西方通識教育的基礎。而畢業後的工場，亦是缺乏西方通識教育的會眾，自然就會產生格格不入的感覺。筆者經常聽到「神學院的畢業生不懂得牧會」的投訴。但吊詭的是，教會尋找牧者傳道，卻要在神學院的畢業生中尋索。

華人教會傳統地偏向二元論，是教會與神學院各自為政的原因之一。神學院若以教會的事工為中心的訓練是屬靈的，神學院若以學術研究為其方向則為屬世。巴刻對現今福音派的信徒，甚至是牧者的警告是，他們容易流於懶於思考。²⁵再加上華人教會是處於兩代領袖交替的時間。上一代的牧長以其生命力，雖於學術水平不足下仍能叫教會穩步成長。但現今的華人教會領導卻以其學位，學識帶領教會進入一個新年代。下一代卻在上一代的牧長和現今的教會領導之間的張力中尋找生存空間。總體來說，華人教會(特別是北

美的華人教會)的運轉在神學上是福音派神學，在事工決策上是天主教式，而生活上卻是自由神學的延伸。二元論加上實用主義，再加上教會於運作時的選擇性，神學教育很容易便與教會漸行漸遠。然而，神學教育於理念上應是重要的，現實上卻使神學訓練有可能引至教會的困擾。故此，今日神學教育被邊緣化；她只是教會事工邊緣項目之一而非中心。

也許，有讀者不同意華人神學教育被邊緣化這種說法。比如，第五屆（1996）世界華人福音會議的專題及行動方案報告中有神學教育的討論；²⁶於第六屆（2000）亦有相關的彙報。但是，這兩份研討報告提出的建議並沒有進一步跟進及落實。華人教會與神學院的互動仍然處於上述狀態中。另外，讀者亦可檢閱教會的經濟預算及支援，看看其中對神學院的支援佔多少。²⁷教會樂意支持神學生，但以神學院為單位元作為支援對象的為數不多。在推動弟兄姊妹修讀神學這個問題上，教會雖然一般不反對，但亦不主動鼓勵。北美華神於去年曾作一調查，約80%的教會說支持及鼓勵會眾修讀神學。這好像是一個很鼓勵性的數字。但比較洛杉磯華人神學院的註冊學生，好像並沒有反映此現象。究其原因，主要是，填寫調查問卷的主要為傳道牧者。故此，準確一點說：有80%的教會牧者會鼓勵。當中的落差是非常吊詭性的。教會需要聖經知識豐富，但卻是聽話的會眾。教會沒有傳道，卻只向神學院要人；但教會卻沒有傳道培訓計劃。教會需要優質的傳道人；她需要優質的神學院去訓練優質的神學生；但神學生的來源是教會。優質的傳道是由優質的信徒開始的。由此可見，教會與神學院是唇齒相依。

神學教育與宣教

（一）神學的宣教性

人不能抽離時間與空間去瞭解及表達真理。

故此，神學亦可以說是人於獨特的時間和空間中對真理的接受與傳遞。時空若是動態而非靜態 (Dynamic not Static)，神學亦會隨著時空的有其發展。但這等發展的目的，即使是自然演變，乃是要有效地表達並讓人明白真理。這就是神學的宣教性。神學不是在抽離狀態中製造的思維產品；它有其對時代意義。既有時代意義，它的時空「座標」就是信徒的群體 (Faith Community)，即「教會」。因此，教會的本質有其宣教性質。神學院的神學思考和研究不能脫離其宣教性。這就是溫特的建議的要點：將聖經和神學重新宣教化 (Re-Missilogize)。²⁸

另一方面，時間與空間也有其歷史中延續性 (Continuity)。每一個時代都不會是偶然發生的，而是有其歷史的根源及相關。故此，神學亦有其歷史的延續性及根源。教會因此亦承載神學的豐富遺產。如何從這豐富的「寶藏」中汲取能滋潤當代神學的「養分」，這就是神學院的使命。但這些「養分」不是用來增加神學院的競爭力，乃是深化教會於當代的宣教使命，使宣教更能深植當代文化而非簡單地作呼喊式回應。

（二）三股繩子²⁹

范榮真 (Charles van Engen) 提出他對宣教教育於神學院的理念時，認為必須整合三個範疇：聖經內容 (Biblical Text)、宣教場景 (Missional Context)、以及信心群體 (Faith Community)。³⁰用另一種方式去表達這三方面，也就是神學院、文化、教會。三者若能整合，宣教必不容易折斷。

聖經是神的說話，是一切神學及信徒生活的標準；而準確及正確地明白神的話就是神學院的這股「繩子」。它必須與另兩股繩子糾纏在一起。教會作為信心群體，就是實踐及回應神學的時空場景；教會亦是耶穌基督的身體，是道

成肉身的延伸；這並不單是神學性的，是實踐性的。宣教的對象就是這世界未信主的人群。人不能獨立於文化以外去瞭解事物；福音必須植根於文化之中。這「三股繩子」彼此激盪，但並不是互相排斥，而是互為表裡，互相繁衍。這亦是現今宣教學中所提出的夥伴性的宣教 (Partnership in Mission)。

(三) 我的盼望

參與北美華神的神學教育事奉已有五年多的時間。開始時本著對華人宣教神學的負擔，

於北美華神找到一個發展的平臺，心願（又或許是異象）是推動華人教會於普世宣教的角色尋找、定位以及實踐，透過神學教育的平臺，架設華人教會未來對宣教的參與的路向。這只是自己的理想化想法。但從上文的分析看，此一整合並不容易，其中有著歷史、文化與神學上的糾纏。如今，北美華神於聖經的教導以及事奉的訓練，都得蒙大部份華人教會所認同；唯於未來仍需進一步推動宣教教育，建設宣教學院。也許，這就是完成這「三股繩子」的下一步。

內文註釋：

1. 參考Ralph D. Winter, "Missiological Education for Lay People." in J.D. Woodberry, Charles van Engen and E. J. Elliston (editors), *Missiological Education for the 21st Century: The Book, the Circle and the Sandal*, Maryknoll, NY: Orbis Books, 1996, pp. 169—185.
2. 同上, P.182
3. 同上, 這是Ralph Winter 於其講座時有一神學院的領袖分享的說話。
4. Ralph Winter, 同上, p. 182.
5. 同上, p. 170.
6. 引自巴刻的話, "廿一世紀福音派面對的危機和陷阱" 建道學刊, 23 (2005): 65-95, p. 85
7. 巴刻, 同上
8. 馬志星, "又是一新里程", 北美華神季刊, 85 (2007): 5。
9. 蔡金玲博士曾於北美華神季刊分享的兩篇文章, 可代表著一個華人神學工作者於華人神學院事奉時這方面的反思。參蔡金玲, "淺談神學訓練的重要", 北美華神季刊, 79 (2006): 1-2, 6; 及蔡金玲, "華人神學教育的反思", 北美華神季刊, 84 (2007): 1-2。
10. 對於神學派別的分類, 學者們的意見都有不同。唯於華人教會中, 大部份都承認自己的信仰是以聖經裡的基督及聖經為中心, 信徒的信仰和態度也建基於此。這就是巴刻所說的福音派定義。參巴刻, "廿一世紀福音派面對的危機和陷阱" 建道學刊, 23 (2005): 65-95, p. 88
11. 於此文的撰寫過程中, 能找到有關華人神學教育歷史的書籍真是鳳毛麟角; 討論的文章亦不多。蕭克譜博士的遺作, 中文神學教育簡史 (香港: 道聲, 2006) 雖然是以通史的角度撰寫, 但亦不失為此方面的第一個嘗試。
12. 此段只是作一簡單的描述, 從而點出神學教育於宣教歷史之發展中所演伸出的掙扎及困境。
13. 參顧長聲, 中國基督教簡史, (蒙市, 加州: 長青文, 1999), p. 20。
14. 引至黎正甫, 天主教教育史, (臺北: 光啓, 1960), p. 353-354。
15. C. Stanley Smith, *The Development of Protestant Theological Education in China*, (Shanghai: Kelly & Welsh, 1941), p. 12
16. 蕭克譜, 中文神學教育簡史 (香港: 道聲, 2006), p.10。

17.同上，p. 13。

18.於華人神學院的發展史，由於最初是通識教育與神學教育並行，以致接受院校式訓練的學生都帶著不同的動機進入學校，比如，有些是為了爭取更好的教育而入學。這亦於後期於香港的大學院校神學院的困擾。其後雖有獨立的神學院開辦，但最初仍是以聖經學院為主，學生的學術水平偏低。此情況至70年代，香港的中國神學研究院和臺北的中華福音神學院的創立，使華人神學教育邁入研究院的年代。

19.巴刻，同上，p. 89。

20.由於篇幅的問題，這裡的闡述略嫌簡短。但此文的目標只想點出為何基要主義和福音主義為華人教會主流的歷史因素。

21.巴刻，同上，p.89

22.同上，p. 89

23.同上p. 88

24.巴刻，同上 p. 90

25.同上，p. 88

26.麥希真（編），“神學教育模式”第五屆世界華人福音會議彙報，（香港：華福，1997），pp. 489-516

27.這裡只是一個普遍的觀察，當然華人教會中亦有注重神學教育的，但整體來說，仍是小數。

28.Ralph Winter，同上書，pp. 179—181.

29.引自傳道書4:12「有人攻勝孤身一人，若有二人便能敵擋他，三股合成的繩子，不容易折斷。」

30.Charles van Engen, “Specialization/Integration in Mission Education.” in J.D. Woodberry, Charles Van Engen and E. J. Elliston (editors), *Missiological Education for the 21st Century: The Book, the Circle and the Sandal*, Maryknoll, NY: Orbis Books, 1996, pp. 219—221.

從教會歷史看神學教育

廖元威博士

■ 神學院（seminary）一詞來自拉丁文的 seminarium，原意是苗圃（seed plot）；是天特會議（Council of Trent, 1545-1563）的教令集內，¹用來指神職人員的訓練場所。雖然神學院一詞出現至今還不到五個世紀，但廣義的神學教育卻有著源遠流長的歷史。特別若從「有機體」的角度來看，教會在歷史中的發展與人才培育的神學教育（不論何種形式），兩者不僅同時存在，更有唇齒相依的關係。

Robert Banks 以職事塑造（ministry formation）的角度加以追溯時，甚至把舊約時代各地的長老、全民領袖、祭司、先知等都包含在內。¹但本文只會從使徒時期的教會領袖培育談起，而這個範圍本身已經相當大。神學教育包括傳道人的牧職教育或是神學的學術教育。近代以來，這一點是熱列討論，且爭論不休。在歷史中，牧職教育與學術教育一直存在著張力和鐘擺效應。本文所指的神學教育，並不單指「神學

院」教育，而是廣義的包含教牧領袖的養成。

使徒時期與初代教會

若從廣義的角度著眼，耶穌基督的門徒（使徒）訓練，可說是基督教歷史中的第一個神學院。而這個學校最大的特色，在於學生可以直接從道成肉身的主領受啓示。²門徒不僅是跟隨者，也是不折不扣的學生；而成為門徒的關鍵在於耶穌的呼召。門徒稱耶穌為夫子（老師），為主（約13：13），他們首要的身分與特徵，就是效法老師的榜樣。多次聽過耶穌教誨並相信他的人難以計數，我們看到救主復活後曾向五百人同時顯現（林前15：6），馬可樓上同心禱告等候聖靈降臨者也有二百二十人（徒1：15）。然而在眾門徒中，他卻只差了七十門徒兩個一組出去佈道；也曾特別挑選了十二個人，設立他們為使徒（可3：16-19），加以重點施教。耶穌更進一步地花更多心血在彼得、雅各、約翰三人身上，因為他

們日後要承擔更重大的責任。可見耶穌的培育事工，有長遠的計劃，更有他獨特的訓練方式。

若與今天我們所熟知的神學教育模式比較，耶穌用的是透過實踐學習，在職訓練式（on-the-job-training）的方式；具有高度的機動性，以至於跟隨耶穌就是他們的「神學院」，隨時隨地皆進行著神學教育。³教導的場合包括重要事件、爭議、挑戰、觀察、質疑、評論等等。似乎任何場所、情境、人物、事件都可以供他取材。⁴耶穌所用的在職、機動式的神學教育，在今天的學院體制內已經少見。⁵

早期教會領袖的產生，是以靈命和屬靈恩賜的顯明為主要判定標準。到了二世紀末，挑選教牧同工的基本共識，除了要能承擔事奉責任，還要能持守純正真理忠於使徒傳統。只有當內在素質、道德榜樣，以及持守真理各方面都經得起考驗，教會才會進行公開的按手儀式，正式的授予職份。但除了師徒制的培育過程外，少有領袖經過有系統、特殊的事奉訓練；事實上，體制化的管道當時也不存在。就算是早期教會偉大的教父，如奧古斯丁、安博羅修、耶柔米等人，所接受也只是羅馬帝國的仕紳階層的教育而已。⁶以至於許多早期教會領袖是靠一般的民間教育做預備，使他們得以承擔教會的責任，而不是靠正式的神學教育。

雖然如此，因異端層出不窮的緣故，也顯示出教會領袖在神學以及解經上須受良好訓練的迫切需要。第二世紀末出現在北非學術中心亞歷山太的「教義學校」（Catechetical School of Alexandria），是這段期間最有活力的基督教教育機構。⁷這是從斯多葛學派歸信基督的潘代諾（Pantaenus），大約於西元180年所建立。最初的目的，在於教導孩童與初信的成人基督教信仰的內容，預備他們接受洗禮，加入教會。教義學校強調讀聖經、禱告、克己的操練，也包括研

讀神學和教義。在革理免（Clement）的努力之下，這個學校開始從純學道機構，逐漸轉化成一種類似「基督教大學」的學府，提供多方面的學習科目，使她成為學術與宣教的中心。⁸其後在博學且創意十足的俄利根（Origen）領導下，更是蓬勃發展。按當時情況，若要成為傳道人，不必然需要進入這樣的機構受訓。

除了亞歷山太這個頗負盛名的學校外，俄利根於231年在該撒利亞建立類似性質的學校。安提阿的教義學校則建於290年。在東方教會傳統中，另外有兩個位於敘利亞的基督教學術中心，是從愛德撒（Edessa）、尼希比斯（Nisibis）教區的教義學校發展出來的，從第四至第六世紀深深影響東方教的發展。特別是尼希比斯的校務法規（the Statutes of the School of Nisibis），被東方教會視為第一套完整的神學院校規，對於重要職務的遴選方式、老師的規範、學生的生活管理、懲戒都有詳盡的記載。⁹

中世紀修道運動的影響

中世紀是修道運動的全盛時期。有好幾百年的時間，歐洲的神學教育基本上是由修道院提供的。修士的人口雖然長久以來都沒有超過總人口的百分之零點五，然而他們卻在多方面提供服務，與平民百姓保持極為密切的互動。¹⁰ 修院多附設救濟站、招待所，接待旅客與朝聖者。修士們更是負起照顧病患、發放食物，提供孩童初級教育等責任。到第八世紀為止，教堂多在城鎮；因此修士要負責鄉村人口的歸主，並宣講聖道。至於兼具神甫資格的修士，同時還要主持彌撒，聆聽告解、宣告赦罪。直到十一世紀，修士在法蘭克王國以及多處偏遠鄉村，必須扮演牧者的角色。

聖禮在當時主宰了一般信徒出生到死亡的

教會生活；而主持聖禮則是祭司的主要職責。¹¹可是，相當一段時間，許多基層神職人員並未受到良好的教育。這些神職人員或許在技術上懂得如何主持聖禮，卻無法承擔向會眾宣講聖道的責任。一直到了十三世紀托鉢修士（the mendicants）興起之後，講道在西方教會才開始得到普遍恢復。¹²修道院的教育內容相當多樣，其中包括詩歌、崇拜禮儀、古典學術、研究方法、聖經、聖徒言行錄等。然而，訓練的首要目標在於靈命塑造；每天七次的敬拜是他們編織靈命的主軸。除此之外，修道院也強調有規律的體力勞動，栽種蔬果、養殖禽畜、建築修繕，使得修道院成為自給自足的社群。基本上，修士是用書本與鋤頭，負起安定社會與學術傳遞的使命，並身兼學者、知識分子，以及屬靈人等多重身份。¹³

如果說修道學校提供的是基礎教育，那麼座落於大都會的座堂學校所提供的則是中階教育。然而，兩者的模式差別不大。有學問的修士、主教，或大師級人物總是吸引學子不遠千里而來受教，使得整個教育逐步走向高度學術化。在號稱基督教王國的歐洲，整個中世紀的學術發展與廣義的神學教育有著密不可分的關係。

十二世紀前後大學在歐洲興起，不僅提供了進階教育的機會，也成為替教會及國家培育高階人才的重要管道。雖然在整個中世紀，神學享有眾學科之后的尊位；然而探討神學的態度卻在這段時間產生了微妙的變化。當主要的神學教育機構，從修道院轉移到大學之後；以辯證方式探討學問的進路也逐漸與以理性為僕的敬虔論述路線分道揚鑣，經院神學取代了修道神學成為教育與思想的主流。

其實，在宗教改革之前，想要進入教會事奉或計劃成為神甫者，依舊不絕對必須接受正式的神學訓練；甚至位居高階領導地位者，也不必

然需要在神學上進深。通曉教會法以及彌撒複雜規定的重要性，遠遠超過了經院哲學各家微妙之差異的重要性。¹⁴換句話說，教會內權威的建立，首要關鍵不在於當事人是否為神學領域內的專家，而在於他在教階體制內是否有完整的資歷。

宗教改革與敬虔主義模式

十六世紀的宗教改革的範圍廣闊，影響深遠；神學教育的更新更是其中的重要議題。不論是以威登堡為基地的路德、墨蘭頓，在蘇黎世的慈運理、布林哲，或是在日內瓦發展的加爾文、伯撒都是如此。

慈運理（Ulrich Zwingli, 1484-1531）於1520年在蘇黎世修道院附設教堂（Grossmünster）擔任牧職的時候，就開始積極宣揚改教的理念，並且很快的把會堂的功能轉變成「神學院」。他用所謂「先知講道」的方式進行神學教育，期待恢復林前十四章所記載，早期教會用先知之言彼此教導的傳統。¹⁵這種訓練模式幾乎每天都會進行兩次，早上由慈運理負責舊約釋義，下午則由他的同工，也是後來慈運理傳記的執筆者麥康紐（Oswald Myconius, 1488-1552）負責新約解經；在場聆聽的有神學生以及蘇黎世的教士。慈運理死的時候，蘇黎世已經針對神學教育制定嚴格規定，特別在傳道人考核上，格外強調對整本聖經的熟悉。

路德與墨蘭頓等人皆為威登堡大學的教授，對他們而言，大學自然成了進行神學教育的理想基地。事實上，在提出九十五條論綱前，路德早已主張大學課程的革新；甚至表示：「我真誠相信，除非把現有課程如教會法、教皇諭令、經院神學、哲學、邏輯等完全拔除，並以其他科目取代，否則教會無法改革。」¹⁶路德所指的其他

科目，就是人文主義學者伊拉斯姆（Desiderius Erasmus, 1466–1536）、盧希林（Johann Reuchlin, 1455–1522）等人所強調的古典聖經語文，以及以聖經釋義為主的神學課程。

人文主義的學術方法雖然可以產生嚴謹校訂過的原文聖經、辭典以及可靠的古代典籍，但這些方法只有和路德對聖經的熱愛相溶之後，才可能帶出革命性的意義。¹⁷在改革理念驅動下，墨蘭頓為德國五十六個城市建立初級教育制度，設計了仿古希臘理念的gymnasium式中等教育，並進行大學課程的大幅度修訂。它的目的是讓學生經過初、中級教育後，能精通拉丁文，讀希臘文，懂初級希伯來文；接下去可以在大學裡接受聖經及神學方面的進深教育。1536年威登堡大學開始按新的法規運作，確定教會事奉者須先接受五年的神學訓練。威登堡大學設立了四席神學教授職位，所教的課程皆以聖經為主；雖然課程中也會穿插教義與實踐的內容，但解釋聖經成了主體課程。¹⁸

課程改革吸引了大批學生前來求學，1535–45年間威登堡大學成為歐洲學生人數最多的高等學府。路德與墨蘭頓有時必須同時向五百名學生上課。不僅如此，更正教大學神學系課程的修訂，同時意味著路德派教會逐漸建立「專業化」的教會事奉訓練，與律師、醫師的訓練過程類似。只有完成大學神學課程者，才有資格被授予牧職，才可以講道與帶領教會。一個世紀內，信義宗教會的牧者具有大學神學教育背景者至少達到70%以上，有的甚至達到95%左右。¹⁹

屬於第二代改教家的加爾文，更是標準的人文主義學者。他的神學造詣來自恩賜與自修。早期改教家大多接受過人文與神學訓練，不少人有修道院背景或曾受職為神父。他們有能力處理神學爭議，亦熟悉教會事務的運作。然而，他們很快地就面臨這個問題：下一代的接班人要如何

培育？路德固然可以在既有的大學內進行改革，加爾文則必須建立新的教育體系。他早在1541年至潛於史特拉斯堡期間，就已經有建立神學教育機構的念頭；但這想法一直到1559年才真正的實現。²⁰加爾文對這個學校的建立極為重視，在規劃學制、設計課程以及挑選教席上皆事必躬親。

日內瓦學院設立的時候分成兩大部分，一是個人學校（schola private），等同進階的拉丁文文法學校，授課內容主要為拉丁文、希臘文與哲學，並且用這些語文閱讀古希臘、羅馬時代的典籍。再往上則是公眾學校（schola publica），等同於大學程度的學院。這個階段除了加強希臘文與希伯來文之外，主要提供神學（包括人文學科）、法律與醫學等課程。²¹從整個課程的安排來看，古典語文與人文學科皆佔重要位置。學院的成立，固然有培育政府人才和醫生的想法，但提供優質神學教育，培育好的傳道人，才是加爾文的首要目的。1559年6月開辦時，學生就有六百人。²²五年之後，學生人數已經激增至一千五百多人。除瑞士之外，學生起初多來自法國，還有來自蘇格蘭、波蘭、廿牙利、荷蘭等地。日內瓦學院的校友，更是把加爾文的神學思想，宗教改革的理念帶到各國，大大助長了改革宗神學的傳播。

宗教改革不過半個世紀，不僅一代宗師已逝，改革與創意的精神逸失，接棒的神學家則大多致力於思路慎密，繁複異常之正統教義的建構。傳道人在講臺上進行的是神學講論，平信徒的信仰則以能否作正確思辨為衡量標準。這時的信義宗與改革宗皆進入更正教的經院主義時期，陷入死脆或冰冷正統的網羅內。縱然如此，教會並沒有因為部分枝子的枯萎而失去全部的生命力，不同的宗派內亦先後產生過更新的運動與發展。以下我們以敬虔運動的更新，特別是與神學教育有關的，作為例子加以說明。

十七世紀的神學學術，大多圍繞在正統派各家教義的爭論。但這些現象在敬虔派眼中看來，根本是換湯不換藥的新經院神學；並且對於信徒的屬靈生命有害無益。施本爾（Philip Jacob Spener, 1635–1705）深深意識到這個問題的嚴重性，就在他所寫的《敬虔願望》（*Pia Desideria*）中提出針砭之道。施本爾認為教會應該少些無謂爭論，多些讀經與真理的實踐；特別是以具體的行動去愛鄰舍。施本爾強調傳道人必須是真基督徒，因為他們身繫教會革新能否成功的重任。²³訓練牧者的重心應放在靈命塑造與敬虔生活，而非知識與學術。傳道人應該多讀中世紀奧秘派神學家陶勒（John Tauler）、肯碧士（Thomas à Kempis），以及信義宗神學家安特（John Arndt）等人之著作。神學生從一開始就要知道，神學思考應該聚焦在信仰與生活的實踐。²⁴神學教授在這方面更要以身作則，因為他們是神學生的表率。施本爾一方面強調聖靈才是唯一有能力的老師，另一方面則以創新的方式設計了敬虔小組和實踐解經來強化教育。²⁵期待準傳道人先熟悉以敬虔小組的方式研讀神學，日後在教會也才能以同樣的方式牧養；實踐解經則著重個人領受與應用，以及操練彼此認罪。

施本爾的門生富朗開（August Hermann Francke, 1663–1727）不僅繼承了老師的理念，更進一步把哈勒（Halle）建設成敬虔運動訓練教牧以及差派宣教士的重鎮。富朗開認為神學教育的目的，在於裝備傳道人委身於呼召與事奉；而學習期間則是驗證的過程。因此，神學生應該按著上帝量給各人的信心決定學習的份量，這樣才能帶出榮神益人的結果。富朗開一脈相傳於改教精神，認定研讀神學乃實踐信仰的途徑。他同時也強調神學教授的重要角色，設立導師制度提供課外輔導與幫助。導師除了協助學生講道的操練外，還要進行個別牧養與信仰解答。只有接受健

全的裝備，神學生才能夠被差派去重建面臨屬靈危機的教會。²⁶其實，從敬虔派的神學教育理念與按牧考核來看，與今天多數福音派神學院所強調和執行的相近，由此可看出福音派教會受敬虔運動的影響。

敬虔主義雖然扭轉了正統教義時期冰冷與死寂的弊病，成為現代復興運動的前鋒，然而因為過度強調主觀經歷，不自覺地往反智的路上發展。且因過度強調嚴謹生活，帶來律法主義的傾向。甚至許多人沒有預料到，敬虔派因低估正統教義的重要性，反而為後來的自由神學鋪路。他們不重視嚴謹的神學研究，反而導致理性主義在這個領域的全盤接收，引發了神學教育的轉向。

啓蒙運動後的動向

當理性主義掛帥的時候，自由主義成了銳不可當的主流價值。啓蒙運動有兩大方面的發展，深深影響了近代西方的神學教育。首先，它強調理性思維的成果，論據的形式技巧與創新；並將這一強調高高掛起，使之凌駕於透過研讀傳統典籍以尋求真理之教育理念。這是曾任普魯士教育部長的哲學家、語言學家威廉洪堡（Wilhelm von Humboldt, 1767–1835）的教育理念。第二，它強調各門學問的精緻分科與專門化。這個理念在士萊馬赫（F.D.E. Schleiermacher, 1768–1834）等人的推動下，把神學當作實證科學，並給予四重分科：聖經研究、教會歷史、系統神學，以及實踐神學。這樣的分法，已被普世多數神學院所採納。²⁷

整個啓蒙運動的氛圍，對傳道人的期待是要他們提供會眾道德與知識教育。若要達到這樣的要求，接受良好的神學學術訓練成為絕對必須。若說敬虔運動時期是以敬虔程度決定傳道人的擢升，此時則是以成績與學術能力左右他的前途。

曾任哥丁根大學校長的教會史家莫山（Johan Lorenz von Mosheim），以及被稱為德國理性主義之父的哈勒大學神學教授森姆勒（Johann Salomo Semler）二人，透過所編寫的學習指南對當時的神學教育產生極大的影響。他們告訴神學生，神職人員必須要以科學方法與態度讀神學，否則無法被具有啓蒙思想的會眾所接受。本身也是信義會牧師的莫山，已不願替路德的神學三步法則（亦即禱告—默想—試煉）背書。森姆勒則認為，只有透過嚴謹解經以及熟練運用語言與歷史工具，才能決定教義內容的可信度；不可輕易接受傳統說法。²⁸

這樣的價值觀，在大學神學系裡的普及與深化與日俱增；以至科學主義成了十九世紀德國各大學神學教育的主流理念。讀神學的方法與過去不同了。特別是，個人敬虔已經不那麼重要，因為那與研究科學性神學的態度無關。在自由派神學家的努力下，傳統的靈命說已經被泛道德的概念所取代；「敬虔典範」退位而「道德典範」登場。教牧要以道德取信於大眾，因為這才是基督教存在的核心價值。特別當士萊馬赫等人成功地把神學定位為「實證科學」之後，神學研究所關切的與其他學科類似，注意力集中在學術的精確性。這在某些教會領袖看來，已經嚴重地阻礙了神學教育對於教會使命與目標的委身。於是，獨立於大學之外的神學院開始大量建立；並且在培育傳道人的過程中，不僅提供學術訓練，並強調神學系所逐漸忽視的靈命塑造與實踐神學。這個現象在歐洲固然有，²⁹在美國則更為明顯。

受十九世紀德國神學學術趨勢的影響，已有人提出，所謂靈性議題，要排除在神學院的訓練之外。例如1893年福音派聯盟（the Evangelical Alliance）的領袖會議中，曾在德國進修過的紐約協和神學院的舊約教授布朗（Francis Brown）就明白表示，神學院不是教會，目的不在替未來的

教牧人員施予靈命教育，而是進行知識教育。³⁰芝加哥大學首任校長哈波（William Rainey Harper）對傳統神學院的課程內容與教學法，也曾經發出極為嚴厲的批判，雖然他並沒有主張要消滅神學院。³¹為了因應強調聖經批判的自由派神學院，許多福音派教會紛紛成立了立場保守的聖經學院或神學院，為教會提供了另一個神學教育的管道。其中有美北浸會神學院（Northern Baptist, 1913），美東浸會神學院（Eastern Baptist, 1925），達拉斯神學院（Dallas, 1924），以及從普林斯頓分出的西敏斯特神學院（Westminster, 1929）等。³²

為了回應十九世紀進化論、高等經文批判，以及比較宗教學等質疑傳統基督教信仰所帶來的衝擊與挑戰，二十世紀初在北美掀起了基要派與自由派的爭論。基要派持守的核心信仰固然正確，然而為了全力防範現代主義的負面影響，以致忽略社會關懷的責任。特別在受迫情結與敵我意識分明的思維下所採取的行為，常給人好鬥、吹毛求疵、消極悲觀，自我中心等印象。最極端的表現會變成為反對而反對；他們所建立的聖經學院或神學院，有的也不免落在這樣的光景中。

二次大戰結束之後，有見識的美國教會領袖如：韓客爾（Carl F. H. Henry）、葛理翰（Billy Graham）等對基要派感到失望之餘，選擇走一條新的福音派路線；也就是回應基要派明顯缺憾而發展的一種更新運動。在這個運動的影響下，除了建立如富勒（Fuller Seminary）等知名的神學院之外，也使得福音派神學教育更加看重嚴謹的學術研究。多年努力的結果之一，如巴刻（J. I. Packer）所言，十九世紀以降自由派學者提出的各類經文批判，質疑聖經權威等問題，福音派學者不僅可以勇敢面對，更能提出以嚴謹學術為基礎且有意義的答覆。從基要派到新的福音派運動，對神學教育帶來了相當正面的影響。

華人神學教育的關切點

按可考史料，第一個進入中國的基督教團體，是七世紀來自敘利亞的聶斯多流派，在唐朝稱為景教。景教雖於武帝禁佛時遭池魚之殃，然而兩百多年的歷史（635-845）因一次迫害而難以為繼的關鍵因素，除了用語佛教化、倚賴政治勢力過度，恐怕更致命的是未曾致力於栽培本地領袖的神學教育。³³這種情況在往後的歷史中雖然少見，但仍須成為基督徒個人以及教會整體的重要提醒，千萬不要重蹈覆轍。

若略過天主教在華發展不談，更正教在華歷史剛滿二百週年。³⁴不可否認，由西方宣教士引進的神學教育，在華人地區除了要面對類似的，還要面對獨特的問題與挑戰。基督教在華發展的前一個多世紀，除了個別宗派、與神學院的檢討之外，針對整體華人神學教育所做的研究與討論有限。較為全面性的報告，廿世紀上半葉曾由宣教師做過，發表過英文報告。³⁵而由從事神學教育的華人學者共聚研商，做深入反省並尋求改進路徑者，大約是從1970年代開始蔚為風氣。在這件事上，華福會發揮了很大的催化作用。從1972

年趙天恩牧師所籌備的「中文神學教育研討會」，到華福會組織的相關研討會，2000、2005年所舉辦的兩屆「世界華人神學教育諮詢會議」，以及每屆華福大會偕進行的討論，加上其他教會機構、神學院、個人所做的耕耘，這些年已經累積相當份量的文字資料。³⁶

從時間點討論華人神學教育，不外乎是回顧過去-評估現況-展望未來。雖然過去的半個世紀裏，華人的神學教育在師資、圖書、課程規劃、學位選項、學生素質各方面，都有長足的進步，但每次研討會中，檢討問題與尋求解決之道，總是關鍵項目。就未來努力的方向來說，強化課程設計（本色化課題）、學識與靈命平衡、理論與實際並重、教學與研究俱進、教會與神學院的互信合作等，是華人神學教育界需要格外關心的幾個重點。³⁷教會在面對「使萬民做主門徒」之大使命時，是靠主的恩典從事知其不可而為之的天國大業。我們知道，神會使用祂的教會，成就將超過所求所想。面對神學教育的託付，我們豈不也應該按恩賜、負擔、專業，群策群力，勉力為之，直到主再來的日子！

內文註釋：

1. Robert Banks, *Reenvisioning Theological Education*. (Grand Rapids, Mich.: Eerdmans, 1999) 84-89.
2. Bishop Hilarion (Alfeyev) of Podolsk, "Theological Education in the Christian East: First to Sixth Centuries," *Abba: the Tradition of Orthodoxy in the West: Festschrift for Bishop Kalliston (Ware) of Diakleia*, ed. by John Behr, Andrew Louth and Dimitri Conomos (Crestwood, N. Y.: St. Vladimir's Seminary Press, 2003) 44.
3. E. Glen Hinson, "The Spiritual Formation of the Minister as a Person," *Review and Expositor*, 70, no 1 (Winter, 1973) 74.
4. Robert Banks, *Reenvisioning Theological Education*. 105-106. Banks詳細列出多處經文。
5. 1872年馬偕來到北台灣的淡水宣教，早期他收學生施以事工訓練，採取的就是戶外機動教學為主「逍遙學院」。除了聖經真理外，馬偕的教學內容包羅萬象，算是一種做中學的模式。
6. Glenn Miller, "Why the Seminary? A Historical Inquiry," *Multiple Paths to Ministry: New Models for Theological Education*, ed. by Lance R. Barker & Edmond Martin (Cleveland, Ohio: The Pilgrim Press, 2004) 118.

7. “catechism”一詞源於希臘文，原意為「使之聆聽」，可引申為「教誨」。參Erwin Fahlbusch & et al. eds., *The Encyclopedia of Christianity*, Vol. 5. (Leiden: Brill, 2008) p. 359. 早期教會嚴格要求，受洗加入教會者必須先接受基本教義的造就。因為這些課程的教導是用問答的方式進行，所以catechism大多被翻譯成教義問答或教理問答。我們姑且在這裡把catechetical school翻成教義學校。
8. Hilarion (Alfeyev) of Podolsk, “Theological Education in the Christian East: First to Sixth Centuries,” p. 48. Cf. also W.H.C. Frend, *The Rise of Christianity*. (Philadelphia: Fortress, 1984) 286.
9. 參Hilarion (Alfeyev) of Podolsk, “Theological Education in the Christian East: First to Sixth Centuries,” 55-62.
10. Lutz Kaelber, *Schools of Asceticism*. (University Park, Penn.: The Pennsylvania State University Press, 1998) 67.
11. 在新約聖經裡，祭司被用來稱抗所有的基督徒（彼前2：9）；但到了第三世紀，祭司的職分卻逐漸成為長老和主教的專利；到了第四世紀，這樣的用法已經被強化、普遍化。參閱Carl A. Volz, *Pastoral Life and Practice in the Early Church*. (Minneapolis: Augsburg, 1990) 32。有關牧職「祭司化」在西方教會的發展，可參考Ray Robert Noll, *Christian Ministerial Priesthood*. (San Francisco: Catholic Scholars Press, 1993)。
12. C.H. Lawrence, *Medieval Monasticism*. (London: Longman, 1989, 2nd edition) 256. 方濟會、道明會、奧古斯丁修會等，是屬於較為有名的托鉢修會。
13. Jean Leclercq, *The Love of Learning and the Desire for God*. (New York: Fordham University Press, 1974) 317.
14. Johannes Wischmeyer, “Continuity and Change: The Study of Protestant Theology in Germany between Reformation and the Humboldtian University Ideal,” *Communio Viatorum*, XLVII, Nr. 3 (2005) 242.
15. Samuel Macauley Jackson ed., *The New Schaff-Herzog Encyclopedia of Religious Knowledge*. (Grand Rapids, Michigan: Baker, 1964) Vol. XI, 331.
16. 出於路德1518年從海德堡辯論之後，返回威登堡途中寫給友人的信。WA. Br., I, 170. Quoted in James M. Kittelson, “Luther’s Impact on the Universities – and the Reverse,” *Concordia Theological Quarterly*, 48, No. 1 (Jan. 1984) 24.
17. Glenn T. Miller, “Three Revolutions in Theology and Theological Education,” *Religious Studies, Theological Studies and the University-Divinity School*, ed. by Joseph Mitsuo Kitagawa (Atlanta, Georgia: Scholars Press, 1992) 107.
18. 第一位教羅馬書、加拉太書、約翰福音，而且是經常性開課。第二位教創世紀、以賽亞書、詩篇，也教奧古斯丁著作。第三位教其餘的保羅、彼得、約翰書信。第四位教馬太福音、申命記、小先知書。Johannes Wischmeyer, “Continuity and Change: The Study of Protestant Theology in Germany between Reformation and the Humboldtian University Ideal,” 245.
19. James M. Kittelson, “Luther’s Impact on the Universities – and the Reverse,” 28.
20. Richard Stauffer, “Calvinism and the Universities,” *University and Reformation*, ed. by Leif Grane (Leiden: Brill, 1981) 77.
21. Donald K. McKim ed., *The Cambridge Companion to John Calvin*. (Cambridge: Cambridge University Press, 2004) 19-20.
22. Donald K. McKim ed., *The Cambridge Companion to John Calvin*. 20. 也有說第一年學生僅162人，以致於學院剛開始運作時，有人因為學生少而不看好學院的發展。參Hans J. Hillerbrand, *The Division of Christendom*. (Louisville, London: Westminster John Knox Press, 2007) 313.
23. Philip Jacob Spener, translated and edited by Theodore G. Tappert, *Pia Desideria*. (Philadelphia: Fortress Press, 1964) 103.
24. Philip J. Spener, *Pia Desideria*. 105. 英本爾的用語是「積極實踐的習性」(habitus practicus)，十七世紀的正統教義派神學家也持同樣的說法，至於如何才算實踐，大家看法有極大的差異。
25. Johannes Wischmeyer, “Continuity and Change: The Study of Protestant Theology in Germany between Reformation and the Humboldtian University Ideal,” 247.
26. Johannes Wischmeyer, “Continuity and Change: The Study of Protestant Theology in Germany between Reformation and the Humboldtian University Ideal,” 248.
27. Erwin Fahlbusch & et al. eds., *The Encyclopedia of Christianity*, Vol. 5. (Leiden: Brill, 2008) 360.
28. Johannes Wischmeyer, “Continuity and Change: The Study of Protestant Theology in Germany between Reformation and the Humboldtian University Ideal,” 250-251.
29. E. Glenn Hinson, “The Spiritual Formation of the Minister as a Person,” 81.

30. John C. Fletcher, *The Futures of Protestant Seminaries*. (Washington, D.C.: The Alban Institute, 1983) 12.
31. William Rainey Harper, "Shall the Theological Curriculum Be Modified, and How?" *American Journal of Theology* (1897): 54. 引自 Glenn Miller, "Why the Seminary? A Historical Inquiry," 124.
32. John C. Fletcher, *The Futures of Protestant Seminaries*. 12. 另外有 Trinity Evangelical Divinity School 以及 Gordon-Conwell Theological Seminary, 在十九世紀晚期就已經分別成立, 經過多年發展後, 分別成為頗富盛名的福音派神學院, 後者原為 Gordon 和 Conwell 兩間學校, 於 1969 年合併。
33. Kenneth S. Latourette, *A History of Christian Missions in China*. (New York: Russell & Russell, 1967) 57-58. 耶魯教會史家 Latourette 以此例與早期教會從建立到君士坦丁之間的情形做比較, 認為境遇雷同, 結局迥異, 感嘆景教在中國竟無法繼續發展。
34. 荷蘭人殖民台灣時期 (1624-1662), 身兼荷蘭東印度公司職員的改革宗教教, 曾向平埔族原住民宣教, 這比馬禮遜到澳門, 早了將近兩百年。然荷蘭人敗於鄭成功後離開台灣, 平埔族教會亦在一段時日後逐步消逝。
35. 蕭克諧, 〈中文神學教育的過去與現在〉, 《神學與生活》第一期 (1978年8月), 頁6。
36. 主辦單位在研討會之後將文章與研討內容彙編後出版, 供各界參考。其中有: 中文神學教育促進委員會編, 《中文神學教育研討會報告書》, 香港: 證道出版社, 1973年。中文神學教育促進會編輯委員會編, 《神學教育與教會增長》, 香港: 中文神學教育促進會編輯委員會, 1975年。《華福雙月刊》1977年11月號, 內有多篇華人神學教育從業者對亞洲地區中文神學教育報告。林來慰等編, 《華人神學教育與福音使命》, 香港: 世界華人福音事工聯絡中心, 1991年。麥希真編, 《第五屆世界華人福音會議會報》內對於華人神學教育模式有深入的探討, 香港: 世界華人福音事工聯絡中心, 1997年12月。另外, 香港信義宗神學院在1999年11月舉辦了一次「邁向21世紀的香港神學教育—回顧與前瞻」研討會, 並將論文彙集後, 刊於《神學與生活》第二十三期 (2000年)。
37. 梁家麟的《邁向廿一世紀的香港神學教育—一個分析性的回顧》, 以及盧龍光的《邁向廿一世紀的香港神學教育—前瞻》(刊於《神學與生活》第二十三期, 2000年, 頁3-72), 是兩篇很值得參考的文章。特別是梁家麟的論文, 以充分的資料與論據, 強力駁斥了各種對神學教育似是而非的指控。

新教¹神學原則

和

教育理念

謝文郁博士

■ 在宗教改革中，路德反對當時占主導地位的以亞里斯多德哲學為基礎的湯瑪斯·阿奎那神學，提出“唯獨《聖經》”，“唯獨恩典”，“唯獨信仰”三大命題作為新教神學的基礎。新教神學擺脫了亞里斯多德哲學的影響，因而在神學教育上轉向《聖經》、恩典、和信仰。這個轉向引導了一系列新教神學教育理念。本文擬對這三大命題進行深入分析，和讀者一起探討新教神學教育的基本理念。

“唯獨聖經”和平等解釋原則

我們先來分析路德的“唯獨《聖經》”命題。我們知道，大公教會以繼承使徒傳統為己任；《聖經·新約》是使徒傳統的文字形式，因而《聖經》（包括舊約和新約）乃是教會的基礎。然而，早期教會關於基督論的爭論極大地衝擊了教會的統一性。雖然西元451年的迦克頓會議在教義上基本結束了這場爭論，而在奧古斯丁的

恩典神學中“三位一體”和“基督全人全神說”得到了令人滿意的解釋，但是，關於《聖經》理解以及對教義的理解，爭論實際上從未消失。歷史上看，凡是涉及教義和神學爭論時，爭論的雙方都會引用《聖經》，但卻給出不同解釋。

早期教會為了解決這個問題而發展了權威方法，即：相信聖靈的帶領，在爭論中建立權威解釋。從現象上看，對於一個主題的爭論表明大家對這個主題有不同的看法和說法。如果只存在著一種正確的理解和說法，那麼，解決爭論的唯一途徑是找到那唯一的正確理解，並統一說法。一般地，權威是這樣產生的：在爭論中出現了一種得到廣泛共鳴的說法；共鳴者越多，說明越多人肯定它的正確性。逐漸地，這種得到共鳴的說法就確立了自己的權威地位。歷史上，大公教會的一系列決議，如三位一體，基督論等等信條，都是這樣建立起自己的權威性的。我們看到，建立

權威說法是解決學說和教義爭論的一種相當有效的方法。隨著教皇體制的牢牢建立，教皇和主教會議變成瞭解決爭論的最高權威。

路德提出“唯獨《聖經》”口號，歸根到底是挑戰教皇和主教會議的《聖經》解釋權。考慮到權威方法在歷史上對經文解釋和教義神學爭論的解決是行之有效的，我們問：路德是如何面對並解決經文理解上的爭論的？我們知道，路德在挑戰教皇主義者時寫了三篇檄文，其中前兩篇是直接對抗教皇主義者的。在“論德國基督徒的尊嚴”中，路德提出“自由的靈”這個詞來挑戰教皇主義者的《聖經》解釋權。他寫道：“對於這些或那些的經文解釋權我們應該有膽量有自由。我們不能讓教皇們所編造的東西把自由的靈嚇住。相反，我們大膽地向前走，根據我們對經文的信心理解，考察或阻止他們的所作所為。我們必須強迫教皇主義者接受更好的理解，而不是服從他們的理解。”²這裡提出了一個嚴重的問題：什麼是“更好的理解”？路德似乎認為，在自己的“自由的靈”中的理解就是更好的理解。如果是這樣，每一個人都可以憑著自己的“靈”堅持自己的《聖經》解讀。於是，我們回到了早期教會所面臨的同樣問題上：爭論。

路德關於“自由的靈”還有一種說法，即“良心”。在另一片檄文“論教會的巴比倫式囚禁”中，路德針對相關的《聖經》解釋權問題發表了如下議論：“我現在的一個關注是，只要他們相信聖壇上的餅和酒是真的，那麼，人們不必為任何良心顧慮所束縛，也不用害怕被攻擊為異端。在此前提下，人便可以自由地思考，持有，並相信一種或另一種觀點，且不至於損害他的救恩。”³聖餐問題是一個《聖經》問題。教皇主義者用亞里斯多德的“本質偶性說”來解釋聖餐而形成了“本質替換說”，並把它當作是權威說法。任何與之相異的說法都面臨異端的指控。但

這種理解需要理解者擁有關於亞里斯多德哲學的知識。路德對此持激烈的反對意見。

這裡裡，路德把《聖經》中的神的話語，和人對神的話語的理解，進行區分。在他看來，神的話語必須在信心中完全接受，因而是唯一的；但如何理解則各人因經驗背景和水平而各不相同。權威說法從人的角度看仍然是一種人的觀點，儘管是一批有學問的人的觀點，但還是缺乏真理性的根據，是可錯的。如果一種權威說法是錯誤的，它對其他不同理解的壓制就等於堅持錯誤，抵制真理。當然，神的話語是絕對的，不會錯的；只有人的理解才會出錯。因此，路德強調，在信心中接受神的話語這一前提下，每個人都可以擁有自己的理解。路德的這種說法，實際上是把《聖經》解釋權平等地分配給每一個人。我們稱此為《聖經》解釋平等權。

我們問：權威方法錯在何處？首先，我們注意到，權威方法實際上一個“大多數人說了算”原則。然而，大多數人認為是對並不一定就是對的。其次，權威方法其實是讓某些人佔有真理判斷權。然而，人並不擁有這個判斷權。一種理解是否符合《聖經》，這一點只能由《聖經》作者來判斷。如果《聖經》是神的話語，那麼，《聖經》作者就是神自己。因此，當權威方法認為權威解釋是一種正確的《聖經》解釋時，這等於允許《聖經》讀者佔有作者的判斷權。

邏輯上應該作如下推論：如果我們相信《聖經》是神的話語，相信神通過《聖經》向我們說話，那麼，凡是我們通過《聖經》而領受到的（即各種理解），都是神對我們說的話。也就是說，各種不同甚至相互衝突的理解都是神對我們說話。面對權威解釋，我們是聆聽人對人說話；面對《聖經》，我們是直接聆聽神對我們說話。就現象而言，這種直接在《聖經》中領受神的話語的權利導致了《聖經》解釋的多樣性——因為

對於同一段經文，各人領受可以是不一樣的，甚至同一個人在不同境況中所領受的也不一樣。因此，《聖經》解釋不可避免是多樣的。至於哪一種解釋才是正確的，只能由神自己來判斷。

人們也許會關心這個問題：在《聖經》解釋平等權之下，每個人在神的話語中對神的旨意的理解不低於任何其他理解；在這種意識中，人們往往會把自己當下所得到的“亮光”當作是神的旨意，並且以此為標準評判其他說法，建立“自我中心話語體系”。當然，這種情況在新教基督徒中並不少見。特別地，一些教會領袖擁有某種權威，對本教會成員有相當的號召力，因而自覺或不自觉地以自己的“亮光”為基礎而建立“自我中心話語體系”。不難指出，這種趨向破壞了《聖經》解釋平等權，即：把自己的理解置於其他理解之上，充當“小教皇”角色。《聖經》解釋平等權對每一位基督徒的基本要求是：基督徒憑著信心領受神的給予，做為領受者，每個人的地位都是同等的。也就是說，即使某些人在靈性、神學、才能等方面受人尊重，但是，在領受神的話語時和其他人處於同等地位，因而自己所領受的並不一定比其他人更多。因此，“自我中心話語體系”的建立和《聖經》解釋平等原則很道而馳。

“唯獨恩典” 和更好的理解

路德還提到的“更好的理解”。這一點值得我們注意。在教皇主義者看來，權威解釋就是最好的理解。然而，路德指出，權威解釋破壞了《聖經》的權威，是用一種人的解釋來代替神的旨意。這是和神爭奪判斷權。但是，從《聖經》解釋平等權出發如何得到“更好的理解”呢？我們來分析討論路德的“唯獨恩典”命題。

人們也許會作如下的推論：《聖經》解釋平等權反對權威解釋和自我中心話語體系，認

為別的理解並不高於也不低於自己當下的領受，因而沒有所謂的“更好的理解”。這一推論忽視了《聖經》解釋平等權很後的一個重要概念，即恩典概念。路德一直把“相信《聖經》是神的話語”這一點作為他的論證的基本前提。挪開這個前提，他的全部論證就立即失效。比如，對於一個不相信《聖經》是神的話語的讀者來說，《聖經》就是一本普通書；閱讀並研究越多，讀者對它就越有知識，從而對它就有更多的理解，從而在解釋上就擁有更大的權利。因此，這些讀者之間的解釋權是不平等的。然而，在恩典概念中，每一位讀者從《聖經》中領受的都是平等的。

路德認為，恩典的主權在上帝手裡。恩典以什麼方式和什麼時候給予人乃是神的主權，只能由神自己做主。人除了接受、感謝、順服等之外，什麼也不能做。一般來說，恩典可以有兩種表現形式，一種是已經給予的恩典，一種是尚未給予的恩典。對於那些已經給予的恩典，人可以通過事件和經驗來窺視神的作為。路德指出，所有已經給予的恩典歸根到底就是一點，即：讓人認罪悔改，跟隨耶穌。至於尚未給予的恩典，耶穌應許了所有基督徒，只要他們相信並跟隨耶穌，他就會把他們帶到天父那裡去。當然，耶穌將如何把基督徒帶到天父那裡，這得由耶穌說了算。也就是說，恩典的主權在神手裡。人作為接受者，可以在已經給予的恩典中體會神的旨意，但無權判斷對應許的恩典進行任何判斷。因此，路德也稱“應許的恩典”為“神秘的恩典”。

在“應許恩典”中的理解是一個不斷被更新的理解。對於一個相信《聖經》是神的話語的人來說，平等權並不意味自己的理解是終極的完全的理解。平等權和“完全理解”是互不相容的。如果一個人在追求平等權時固守自己的理解，拒絕和他人交流，拒絕改變自己的看法，那麼，他就在建立“自我中心解釋體系”，從而把自己的

地位高高掛起，破壞了平等權。在“應許的恩典”中，神可以通過各種方法更新人的理解力，比如，神可以通過不同理解之間的相互交流達到共同提高，可以通過對立的理解之間的相互批評達到共同提高，也可以讓我們面對惡毒的挑戰提升我們的理解力，等等。神以這種方式或那種方式來提高我們的理解力，乃是神自己說了算，屬於神的主權。我們的理解在什麼程度上才是正確的理解，讓神感到滿意，那也是神的事，而不是由我們來決定。但是，我們相信耶穌的應許；相信神既然對我們說話，神就是讓我們能夠理解；因此，我們相信神一定會提高我們的理解力，最終能夠達到完全理解神的話語。正是在這個意義上，我們說，平等權內在地要求“更好的理解”。

“唯獨信仰”和良心判斷

我們繼續分析。在信仰中，基督徒交出了判斷權，對於神的給予不加判斷地接受。然而，理解是一種人的理性活動，是人根據自己的理解力（一定的思想觀念、價值、和感情體系）而給出的是非善惡美醜判斷。比如，我們相信神一定會賜予我們恩典，當神的恩典臨到時，我們不能不運用自己的理解力去辨認和理解神的旨意在那裡。特別地，我們無法回避這樣的問題：怎樣才能確定我們所理解的就是神的恩典？這個問題也是信仰與理性的問題。

在“沃爾姆斯會議”上，路德說了這番話：“除非經文的佐證和清晰的理性說服了我（因我對教皇和議會都不信任，他們常常犯錯並自相矛盾，這是眾所周知的），我只能以我所引用的經文和受制於上帝的話語的良心為根據。我不能，也不會，退縮，因為和自己的良心對抗既不安全也不應該。我別無選擇。這就是我的立場。願上帝幫助我。阿門。”⁴路德這裡提到“受制

於神的話語的良心”，並認為《聖經》和良心是他堅持他的立場的根據所在。我們討論了“唯獨《聖經》”在路德神學思想中的核心地位，因而《聖經》作為他的立場之根據並不難理解。我們關心的是：良心在上述引文中和《聖經》並列為他的立場之根據。“良心”歸根到底是一種理解力，屬於理性範疇。我們在分析“更好的理解”時涉及了理解更新問題。理解更新的關鍵點是理解力的改變。也就是說，人的良心-理解力-理性是在應許中不斷被更新的過程當中，因而在過程的任何一點上都是可錯的。

看來，路德體驗到的基督徒生存是一種信仰與理性並存的生存。這是充滿張力的生存。在信心中放棄判斷權意味著讓神做主；在良心中堅持自己的立場意味著自己做主。神的判斷和良心判斷共存于人的生存中。這是兩種判斷權共存的生存。看來，信仰和理性問題不是一個邏輯問題，而是一個生存問題。如何處理這個問題直接涉及基督徒如何生存。因此，我們必須從“唯獨信仰”的角度深入分析路德的良心概念。

路德並沒有空泛地使用良心這個詞。他強調他的良心是“受制於神的話語”的，即：在心中的良心。這是一種怎樣的良心呢？我們注意到，良心是判斷的出發點和根據。當路德說“和自己的良心對抗既不安全也不應該”時，他所依據的是他對《聖經》的理解，即他的一種理性判斷。路德認為，在信心中，他交出了判斷權，因而他憑著良心所作的理性判斷是否正確這件事已經不是他所能夠評判的。但是，他相信神一定會做出判斷。神自己做事自己做主。既然神讓人的良心作如此這般的理性判斷，神一定有他的旨意。

因此，他不能和自己的良心對抗。他所給出的判斷出自于他的良心。他沒有其他任何東西可以憑據，只能憑據自己的良心作出理性判斷。這

樣做的理由並不複雜：在信心中，他放棄了對自己的良心的判斷權。憑著信心，他認為神的應許是絕對可靠的。神允許他擁有這樣的良心以及相應的判斷自有神的道理。我們無法對神的道理進行任何判斷（包括懷疑），只能在信心中順服。在神那裡只有真理和良善。因此，在信心中，基督徒的良心是善良的。基督徒因信稱義，即：他們的良心因著信心而被稱為“義”。這裡，我們看到，路德強調順從自己的良心，乃是因為他深深地感受到，在信心中他的良心是可靠的。

我們在分析“唯獨《聖經》”時遇到了《聖經》解釋平等原則。根據這一原則，每一個人的良心面對神的話語時，只要在信心中，彼此是平等的，都是來自於神的。我們在分析“唯獨恩典”時涉及“更好的理解”問題。根據這一觀察，只要在信心中，每一個人的良心都向神敞開，接受神在應許中的恩典，從而理解力（良心）不斷被更新和提升。從平等性和更新性這兩個角度看，在信心中的良心在對神的旨意的理解上並無高低之分。但是，良心乃是屬於理性判斷的理解力。因此，從良心出發，基督徒應該相互尊重、彼此分享、共同提高，而不是唯我獨尊、自說自話、互相貶低。

需要指出的是，不同的理解力在知識積累上有多少之分，在理解物件的涵蓋面上有大小之分，在對問題的洞察上有深淺之分，等等。因此，良心之間是有差等之別的。這裡的差等性本質上趨向權威的建立，否定平等性。一旦權威建立起來，理解力便固步自封，拒絕更新，日漸僵化。也就是說，良心的差等性根本上是肯定並拒絕平等性和更新性的。然而，在信心的制約下，我們發現，良心的差等性消融於平等性和更新性之中。在平等和更新中的良心，無論在起點上彼此之間有多大的差別，但由於神的恩典，其差等性終歸是要取消的。這是在信心中的良心的必然

趨向。

但是，對於神的旨意，一旦被人的良心所理解，它就不再是神的旨意，而是人的理解了。路德認為，我們絕對不能把自己的理解和神的旨意等同起來。神的旨意永遠都在人的理解之上（神的旨意高過人的旨意），帶領人的理解，提升人的理解。因此，我們只能在情感中而不能在理解中談論神的旨意。也就是說，任何時候，我們只能讚美神的旨意。比如，當我們經過禱告並得到應證而認定神的旨意時，我們只能在讚美的情感中宣告這就是神的旨意。如果我們在判斷中宣稱這就是神的旨意，我們就立即把自己的理解和神的旨意混為一談。路德談到這一點時，指出：“這一點是需要明確知道的，上帝擁有他的不可更改的意志；至於他的意志是什麼、為什麼有這樣的意志、是怎樣行使他的意志的，等等，這些問題我們無權質詢、追問、關心或干涉；對此我們只能敬畏和讚美。”⁵

我們看到，在“唯獨信仰”中，路德深刻地揭示了信仰和理性之間的內在張力。信仰是一種情感力量，而理性是一種邏輯力量。就其本性而言，信仰要求放棄判斷，並把判斷權交給神；理性則要求判斷，並只能從自己出發。於是，在基督徒的生存中引發了兩種判斷力。這是相互排斥的兩種力量，同時也是相互推動的力量。基督徒便是在這種張力中生存的。

“三個唯獨”和新教神學教育理念

新教神學以三個“唯獨”為本，在神學教育上走出了一條和天主教神學教育完全不同的道路。我們首先注意到，新教神學教育以《聖經》為本。在路德看來，“唯獨《聖經》”的根本含義是從《聖經》出發。因為《聖經》是神的話語，是真理的源泉，所以，我們只能從《聖經》

出發而走向真理。無論《聖經》從人的思維角度看是如何矛盾、混亂、或荒謬，作為神的話語，它永遠都不會錯的；我們稱此為《聖經》無誤論。《聖經》是無誤的真理；如果在人的思維中看上去是錯誤和荒謬的，說明人的思維除了問題，即：從一定的觀念體系出發，人的思維無法理解神的話語。因此，需要改變的是人的思維，即提高人的理解力。這裡需要注意的是，《聖經》作為神的話語不是一個判斷句，而是一個讚美句，即：作為一個情感表達，我們相信這就是神的話語。因此，為了讓每一個人都能直接閱讀《聖經》，直接領受神的話語，路德全身投入《聖經》翻譯工作。

基督徒在閱讀《聖經》時的直接反應是對《聖經》的理解。每一次理解都培養了讀者對《聖經》的敬畏情感，讚美神的偉大。但是，當我們把自己的理解用自己的語言進行表達時，我們就不得不對《聖經》進行解釋。我們的解釋可以採取經驗描述方式，也可以在概念推理中給出。每一個基督徒都是在《聖經》帶領下成長起來的，因而都擁有自己對《聖經》的理解和解釋。我們只能在自己的境況中理解並解釋《聖經》；我們生存境況的多樣性決定了我們關於《聖經》的理解和解釋必然是各種各樣的。這些思考和研究都離不開基督徒對《聖經》的理解和解釋。因此，《聖經》詮釋就構成了神學院的骨幹課程。

前面指出，“唯獨《聖經》”命題隱含了《聖經》解釋平等權。也就是說，“唯獨《聖經》”並不意味著只有一種《聖經》解釋。我們必須特別警惕這樣一種錯誤的神學教育理念：既然神學以《聖經》為本，我們唯讀《聖經》就行了；甚至不需要讀解經書。這是一種似是而非的說法。在神學教育上採取這種理念的結果是：把某種《聖經》解釋當作是唯一的解釋而強迫學生接受。無論這種《聖經》解釋是多麼完美

的解釋，它都只不過是一種人的解釋而已。這種做法實際上是把“唯獨《聖經》”變成了“唯獨自己的理解”。以一種人的解釋排斥其他解釋，乃是踐踏《聖經》解釋平等權，放棄“唯獨《聖經》”命題。我們在情感上相信《聖經》是神的話語，因而要不斷讚美；這是“唯獨《聖經》”的唯一表達方式。但是，我們對《聖經》的理解則是屬於人的，在神的話語面前既不高於也不低於其他人的理解，因而可以彼此分享討論，並在討論中接受神的提升。

因此，在《聖經》解釋平等權基礎上，新教神學鼓勵彼此尊重充分討論的神學教育。我們注意到另一種似是而非的說法：神學院是教導真理或神的話語的地方。這種說法混淆了神的話語和人的教導，導致了神學課堂上的一言堂，教授說了算（變相的權威）。當然，如果學生心中有疑問或別的想法沒有得到充分的理解和討論，教授的說法無法被學生接受，等於說了不算。新教神學強調“唯獨恩典”，認為真理只存在於神那裡，並通過《聖經》向我們彰顯。也就是說，真理不在人的手裡裡，因而無人能夠教導真理。因此，在課堂上教授和學生相互尊重而深入討論，乃是新教神學教育課堂氣氛的應有特徵。

作進一步引申，新教神學教育應該重視思想史訓練。歷史上著名的基督教神學思想家遺留下來的財產都是他們在當時的語境中思考神的話語的結果。特別地，這些流傳下來的思想遺產往往都擁有廣泛共鳴的力量。我們沒有必要盲目崇拜他們的思想，把他們當作權威來追隨。但是，和他們進行深入的對話有助於我們對神的話語的領受，使我們的理解能夠避免走一些彎路。實際上，我們在閱讀《聖經》領會神的話語時不斷地重複前人犯的錯誤。我們現在對《聖經》的理解和解釋並不比前人的更好，當然也不見得更差。前面指出，更好的理解來自於上帝的給予。問題

在於，上帝在提升我們的理解時可以採取各種辦法。拒絕和這些思想家對話其實也是一種話語霸權，即：把自己的理解高高掛起，建立自我中心解釋體系。神學思想史是上帝帶領人的神學思想的歷史。因此，進入神學思想史對於我們領會神的旨意是一條重要的途徑。

新教神學教育是在信仰和理性的張力中進行的。我們在前面的討論指出，“唯獨信仰”在基督徒的生活中表現為信仰和理性之間的張力。一方面，我們相信神是真理的給予者；憑著對耶穌的信任，我們就能領受神所賜給的真理。另一方面，我們在領受真理時只能從自己的理解出發進行判斷，因而受到自己現有良心的限制；正是這個限制，我們沒有權力對自己或他人的理解是否擁有真理這個問題進行判斷。但是，神作為真理判斷者有權進行真理判斷。對於我們從自己現有良心出發對真理的領受和理解，他擁有主權進行判斷。我們憑著信心，相信他的應許，認為他

一定會把真理賜給我們，並幫助我們得到關於真理的正確理解。這就是“因信稱義”。也就是說，真理判斷權不屬於人，因而沒有人能夠宣稱自己得到了真理；但我們相信我們一定能夠得到真理，因為在信心中我們相信神會提升我們的良心，使我們的良心不斷更新，直到合乎他的旨意，得到真理。我們相信，為了讓我們能夠理解他的旨意，他會提升我們的理解力，更新我們的良心，使我們能夠理解並得到他的旨意。這樣一種思想運動也是基督徒生命更新的過程，同時也是新教神學教育的運作。

由此看來，新教神學教育以《聖經》為本設置各主課程，堅持新教神學的《聖經》解釋平等權，反對任何絕對權威解釋傾向，鼓勵課堂內的師生相互尊重和平等討論，在信心中領受神的真理給予，接受理解力的提升和更新，成為神所喜悅的器皿。

內文註釋：

1. “新教”一詞是對西文 protestant 的翻譯。基於歷史的原因，中文翻譯對 Catholic 和 Protestants 的翻譯一直無法統一。在教會內部，Protestant 教會信徒一般自稱“基督徒”，Catholic 教會信徒則自稱“天主教徒”。然而，在西文中，Protestant 和 Catholic 都屬於 Christianity，所以，在西方國家，那些 Catholics 都自稱為 Christians。如果把 Christianity 譯為“基督教”，就必然把 Catholics 排除在外。中文神學界有人把 Protestant 譯為“更正教”，“復原派”，“抗議宗”等。我這裡不一討論。為了方便，我採用目前中國大陸史學界的通常譯法。
2. “論德國基督徒的尊嚴”（To the Christian Nobility of the German Nation），載于《路德三繳文》（Three Treatises, Fortress Press, 1970）。第21頁。
3. “論教會的巴比倫式囚禁”（The Babylonian Captivity of the Church），載于《路德三繳文》，第145頁。
4. 引自“路德在沃爾姆斯會議”載于《路德全集》（Luther's Works, 第32卷, Philadelphia: Muhlenberg Press, 1958），第112-113頁。
5. 《路德和伊拉斯謨：自由意志和得救》（Luther and Erasmus: Free Will and Salvation），E. Fordon Rupp and Philip S. Watson編譯，Philadelphia: The Westminster Press, 同上，第201頁。

神學教育

與

學術研究

唐佑之博士

神學教育在華人教會歷史中，已有多年發展的進程，照現狀可分為三種類型：宗教學院（屬大學）；神學院（宗派的或非宗派的）；聖經學院。屬大學的宗教學院，是在大學整體課程中的一類院系，因而課程設置必須符合大學的學程。一般地，這類學院大多標榜學術自由，偏重研究重於信仰。它們在教會裡大都會受到質疑與詬病，尤其認為在信仰方面不可靠不足取。神學院作為通稱，所以不少的大學宗教學院也稱為神學院。

值得注意的是，有些就其性質與內容來說不過是聖經學院的機構，也自稱為神學院。這裡涉及神學院的性質和名稱，有商榷的必要。聖經學院也有不同的名稱，從前有稱為靈修院，近年有稱為門徒訓練中心，或其他名稱。這類學院招收中學程度的學員，偏重聖經和靈性操練。它們在華人教會最受歡迎和信賴。為提高聲譽，它們也往往自稱為神學院。這種名稱混亂，導致神學教育這一名稱的定義與性質甚為混淆，值得我們注意。

學識與實質等量

聖經學院產生於二十世紀上葉。福音保守派（保守派也應分為基要派與福音派，聖經學院大多為基要派）為抗拒歐洲自由派的神學風氣，開始了聖經學院運動（Bible School Movement）。蒙召傳道的，有了中學程度的學歷（與學力）已經足夠。再讀大學，知識使人自大，再加上信仰上的偏差，反而引入迷途。一般來說，聖經學院的創辦比較簡易，師資和圖書的要求也沒有那麼高。

從另一個角度看，在西方對中國的宣教運動中，宗派教會與西差會急需傳道工人，因而以一種直接的方法招生開課；即使宣教士學術基礎不夠，也可充作教席。這樣就出現一些不完整的、沒深度的神學教育。然而，對聖經的造詣不足，尤其在聖經語文及舊約課程方面尚嫌幼稚，這種神學教育使得華人教會在道理的開端上不清楚，特別是普遍地忽略舊約。這個後遺症至今仍未治癒。

我們來看看華人師資方面。有些牧者擁有多多年牧會經驗，但在學術基礎上則嫌不足。有些年輕人追求高學位，雖獲有博士學位，但牧會與屬靈經歷不夠。這兩種人在從事神學教育上都不能勝任愉快。有學術與屬靈素養雙全的師傅，卻好比鳳毛麟角。這是神學院與聖經學院急待改善與增進的要務。

用個勉強的比喻來說明。醫療人員有醫生與護士。雖然兩樣人都需要，但兩者卻有極大的分別。護士在診斷方面不夠徹底，誤診必在所難免；況且原則上護士不可開處方，一般只能介紹成藥。近年在北美的趨向，凡註冊護士（RN）准許處方，但有限制。聖經學院出身的傳道人可用護士為喻；完成神學院課業的教牧者，應可喻為醫生。診斷以醫學與臨床經驗為依據，疑難病症須由醫生處理，讓病人接受徹底檢驗；斷症需膽大心細，處方需小心謹慎、對症下藥。這些是護士做不到的。這裡並不是要貶低護士的價值，只是強調醫療的制度與水準。

教育與訓練並重

神學院通常要求學員有大學畢業的程度，所以其性質等同研究院。以前神學院畢業的學位為道學士（B.D. Bachelor of Divinity），現在已改為道學碩士（M. Div. Master of Divinity）。這是研究院的學位，應該名符其實，有研究的學歷與學力。但是，實際情況又是如何呢？

神學院的課程大多是必修的，因為這些都是基本的學科，不是研究性的。聖經知識與聖經語文都得從頭學起。選修的科目不多，而且學員受課業重壓，大多儘量選簡易的，失去了課程設計的初衷。

由於神學院的課程以基本的居多，而且神學的範疇又廣，所以最多的只是導論與概要為主，沒有深度，更談不到「研究」。還有一個顧此失

彼，有失平衡之虞，那就是將聖經學科減少。聖經應為神學通才教育的首要，反而淪為次要！結果連聖經也沒有讀好，未免成為缺陷。學生畢業後成為傳道同工，在教會的講壇上卻站不穩，原因也在於此。

神學教育既應著重神學知識，也應強調靈性訓練，兩者兼顧，談何容易？筆者個人意見，神學院的目的：教育如同醫學，全科兼顧，絕少選科。訓練好像新兵入伍，有嚴格的操練。這樣說法似不為神學生所喜愛，但卻是事實。

學術研究的重點

神學教育的目的是培植學員的研究精神。這樣，當他們畢業之後到了工場，才會獨立研究，竭力追求，幫助信徒在主的恩典與知識上長進。因此，教師不應該以現成的知識資料，以填鴨方式來灌輸學員；反而是要激發學員的思考與研究。上課不只是演講，應多有研究問答。讀書報告不是摘記與雜感，應有創意與批判。學期論文重點在創意，不只在歸納與述要。具體的研究計劃可以是個別的，也可以是小組的；但重要的是要在學期開始時就設立，並一直在指導下進行；教師給予建議與方法，並有全班合力討論修正，分享成果。

在學分修完一半時，每個學員應該自訂研究計劃，作為畢業論文的必須完成部分。這部分也可以記入學分，作為一種鼓勵與輔導。每個學員有指定教授為顧問，由教務長主其事。畢業論文存放圖書館，供讀者長期參考。

學術自由的堅持。從教授的角度看，教授自身在學術上的表現是對學員的激勵。當然，自由是有局限的。沒有範圍，極端時會誤入歧途；過份拘泥，則容易因噎廢食，失去自由。這兩種傾向都不可取。

大學的宗教學院研究風氣，有可借鑒之處。首先，教授以身作則，從事深度研究。不少在神學界的知名之士，都是如此。他們所採取的批判態度和進深探求，他們的研究方法，都值得借鑒和參考。

不過，在努力研究的進程中，始終要提醒自己，在靈性操練方面不能重此輕彼，要有均衡發展才好。教授的鼓勵，圖書館存書的豐富和質量，這些都是研究必備的條件。神學院的經費中，圖書的預算佔多少，是神學院行政與教務必須特別注意的。

為了培養學術研究，神學院的出版部門必須充實，至少要出版神學季刊。神學院有責任領導教會的信仰，糾正並堅持教會一切職事的原則與方法。若干教會內外的問題應該詳細分析研究。有些社會道德問題，包括政治、經濟、倫理等，都十分敏感，需要坦誠討論，並讓教會對此有所認識和體驗。並不是要為他們抉擇，而是要向他們澄清，提供清楚中肯的分析。這樣，神學院才能成為教會與社會的良知。這一點是神學院藉文字出版而承擔的責任。

神學院在學術研究方面，還可以藉定期或不定期地開辦專修課程，為校友或其他教牧同工的在職教育（Continuing Education）。課程內容不是一般教育，而是針對特殊的主題，或專門的（或專業性的）主題。這樣做是為了使教牧同工在他們關心的某些問題上有進深的機會，或繼續研究的機會，這將是神學院的特殊貢獻。

在專修課程之外，還可增加若干為信徒專設的課程，涉及教會事奉的直接需要，幫助傳道同工的事奉效率，尤其是福音與宣教事工。而且，對宣教士來說，這也是他們休假回來述職時期的很好的進修機會。為充實宣教士的神學研究，在特設課程中不僅要介紹好的書籍，而且神學院要

與教會合作，籌設贈書基金，贈與宣教士，使他們在宣教工場，有自修研究求進的機會。

神學教育為要推進學術研究，需要靈力、人力與物力。神學教育必須有足夠的財力，增加圖書，改善師資，增聘名師。況且，學術研究必須有聖靈的能力、感動、光照與帶領。當然這需要時日，逐漸進步，使神學真能成為一切真理知識之母，使福音能力發揚光大！

願神學教育的貢獻使所有誠心愛我們主耶穌基督的人都蒙恩惠！

靈修

與

神學教育

周學信博士

中文摘要：

有人說神學教育實際上阻礙了靈命的成長，並對一個傳道人的發展弊多於利。他們觀察到，嚴格的神學教育累積了人的知識，卻鬆散了人的靈命。因此，有些華人教會甚至不鼓勵信徒到神學院接受正規的神學訓練。這些對神學教育的悲嘆和令人不安的說辭，同時也讓人警覺到神學訓練對靈命塑造的重要。我們有必要在神學教育的領域裡探討一下屬靈的實際情況。

早期教會以來，神學教育的重點就是靈命塑造。單單以教父時期為例，我們可以舉出的顯著的典範就包括伊格納修、愛任紐、西普裡亞、亞塔納修、屈索多謨、安布羅斯、奧古斯丁、耶路撒冷的西利爾，以及大貴格利。他們都是學識淵博的神學教授，安布羅斯和貴格利更可說是教父的楷模。Jean Leclercq 透過對中古時期的經院研究，作出結論說：「對學習的熱愛以及對神的渴慕」，讓教父們在知識和靈性上所表現出來的敬虔，就是神學教育的軸心。因此，神學培訓若

要有效地塑造傳道人，就不能不牽涉到靈命的進深。

馬丁路德和加爾文對屬靈事物的看法，和改革宗教會對屬靈事物的疑拒，源自於對天主教的謬誤的過度反應。天主教徒相信唯有當他們成聖以後才能稱義，透過屬靈的操練過程，人才能逐漸地進入完全。然而，我們看到，當代改革宗神學院開始注重屬靈塑造；這種開放胸襟是神學院的新氣象。

幾個世紀以來，在大多數神學院中、教會崇拜、禱告、和聖經研究等都包含在神學教育之中。神學教育和靈命塑造原本就是一體的；神學教育是靈命塑造的關鍵，靈命塑造也是神學教育的關鍵。基督徒和傳道人都是在神的話語和聖靈中道成肉身的人。因此，以神學教育為起點的靈命塑造課程是全方位地栽培頭腦和心靈，挑旺學習熱情和對神的渴慕。只有當靈命塑造和神學教育緊緊結合在一起的時候，才能夠真正地加強受訓傳道人在內心深處的專一事奉能力。

Spiritual Formation and Theological Education

Samuel Chiow

■ Horror stories are often told and heard that seminary actually hinder one's spiritual life. Theological education does more harm than good to the development of a minister. The rigors of theological training may build up one's intellectual life but it spells doom for one's spiritual life. In some Chinese churches, going to seminary and getting a proper theological training is even discouraged. Behind these lamentations and uneasiness over theological education, one may sense the importance of spiritual formation in seminarian training. It demands that the ideals of spirituality be addressed in theological education.

Since the early Church, the focus of theological education is spiritual formation. The leading exemplars in the patristic period alone are these remarkable models: Ignatius, Irenaeus, Cyprian, Athanasius, Chrysostom, Ambrose, Augustine, Cyril of Jerusalem, and Gregory the Great. All of them were profound theological teachers. All were bishops. All were biblical scholars and commentators. Ambrose and Gregory are probably the leading patristic examples of the integration of the intellectual and spiritual or character formation in theological education.¹ "The Love of Learning and the Desire for God," a phrase that comes from Jean Leclercq's classical study of monastic education in the middle ages demonstrates that the knowledge and the love of God is, or at least should be, central to theological education. Thus, effective theological formation of men and women for ministries in the church and the world, should be involved with deepening of their spiritual life.²

Broadly, within the Protestant tradition, there has often been a suspicion of "spirituality," especially as it is expressed in classical spiritual disciplines

beyond corporate or individual prayer and hymn singing. Richard Lovelace observed that Luther and Calvin reacted against Western Catholic spirituality because Catholics believed they were being justified only as they were being sanctified. This led to a spirituality, which required a progression to perfection through spiritual exercises. Because of this reaction, Luther and Calvin may have gone too far an extreme in avoiding the use of spiritual exercises for spiritual growth. Lovelace believes that "the new interest in spiritual disciplines shows that we are trying to recover balance."³ Openness to spiritual formation practices and spiritual formation as an intentional effort on Protestant theological school campuses is a relatively new phenomenon.

The renewed concern for spirituality in the contemporary church is a mixed blessing for those who teach in seminary and theological schools. On the one hand, it is helpful. The spiritual quality of theological education must surely be taken as seriously as that of those traditional academic disciplines. On the other hand it is problematic. Protestant theological education has tended to focus on methods of critical reflection, and thereby create a very particular education. Seminaries have been emerging and growing inspired by the ideal that seminary is to harmonize a sound balance between philosophy and theology. "The Puritans called it a 'learned ministry' and brought to New England an English educational approach centered in colleges designed to produce public servants. Once Harvard and Yale were established, students gained enough theology to serve as public leaders, but technical study of theology and preparation for the ministry were left for the years after graduation. Ministers had to pick up their theological studies by apprenticing themselves to an experienced pas-

tor.”⁴ The practice of spirituality is by no means a reflection upon God. It is an obedient life living out a dynamic relation with God in this world, and it is the necessary condition for our salvation in Christ.

Theological education is supposed to train seminarians for ministry. It is not just to give out information and knowledge. The head is as important as the heart is, and the intellectual development is equally important as spiritual depth. Information and knowledge are important, but theological education must shape a ministerial identity. It requires attentions to the caring and nurturing of souls inside and outside the classroom. Education and formation in spirituality requires time and focus.

When one considers the quality and depth of the seminarians in their relations with God and other people, one may ask what is the first task in spiritual formation. It requires the cultivation of spiritual life to the point that the seminarians become sensitive to the truth and reality of God revealed in Christ, and committed themselves to this truth and reality as the foundation of their ministry. What then is spiritual formation? I would quote an tentative definition by Dr. Robert Banks: “Spiritual formation refers to the work of the Holy Spirit who transforms us into the image of Christ through deepening our relationship with God and others in and through our daily lives. Spiritual formation has personal and corporate dimensions and is nurtured formally through the spiritual disciplines and corporate worship, and more in formally through families, work, civic and interpersonal experiences. Spiritual formation in an individual is evidenced by a maturing of Christian character which effectively shows the reality of Christ’s presence and love in the world.”⁵

Central to the training of the minister’s spiritual life is the practice of spiritual disciplines that

strengthens one’s relationship with God. Those who have served as pastors know that, without spiritual disciplines we can’t sustain in our calling. If we want pastors and church leaders who know what it means to catch a glimpse of God and who will enable others to catch the same vision, then we must create the space for them to engage deeply in theology—not just intellectual pursuit, but contemplatively and practically too. We are called to worship God with the mind and heart, soul and strength; if pastors and church leaders don’t know how to do this, they may be equipped to fill a building, but not build a church. Practice in spiritual life—which is so often taken for granted needs to be a central thread of training ministers. Spiritual formation can gain greater prominence in today’s seminary if there is an institutional will to back up by some financial commitment to and clearing of time for this aspect of training.

Also, faculty’s recognition of its importance is vital. Indeed, we must be open to a more holistic approach to theological education. For instance, a small group of faculty and student in prayer and reflection, in co-working in a church, and so on, will profoundly deepen seminarians’ spiritual life throughout his or her seminary life.

The second task of the seminary is to prepare persons to serve in and with the Christian community of God’s people as exemplars of the gospel. This means, to “become” a community, we must “be” a community. We must become acutely aware of our membership in Christ’s community and Chinese community, and we must relate to the community realistically and authentically. In this task, there is a need of perceiving the significance of “life together” (to borrow a term from Bonhoeffer) as the fundamental shape of the spiritual formation. We are keenly aware of the persistent individualism in Chinese culture and in popular Christian pi-

ety. A successful theological education is to teach students to realize that, while prayer and spiritual life are essentially personal, any personal relationship involving his or her relationship with God is determinatively communal. What appears to be something new and fresh is in fact a return to a more ancient model of theological education. This model, which has its roots in early monasticism, will emphasize the importance of individuals joining a particular community, which shares and celebrates a common life together.

Through spiritual formation programs, we must impose these issues in front of seminarians: what does it mean to serve Christ in the church and the world? What is the radically faithful witness to Christ? In the context of community, they have to face themselves and each other by looking carefully and prayerfully at their past, present and future. This includes their lives of service, study and prayer, as well as their own journey of Christian vocation. We believe seminary experience will provide them the opportunities to confront and embrace challenges and growth in the context of Christian community. The spiritual formation program intends to help student enter into self-reflection before God and God's people.

The third task is that the seminarians need to nurture the interrelation of prayer, study and service (head, heart and hand). In our seminaries, these

activities are not internally held together in theological education. The success or failure of a seminary should be measured by how well the interrelation of beliefs and practices is articulated, and how interrelated their study and prayer and service are handled as whole. So often in our church life and seminary life do we dichotomize or drive a wedge between Christian beliefs and practices. In this regard, our seminary education should emphasize on programs of spiritual formation and help the students to live out a deep connection between Christian beliefs and practices.

For centuries, worship, prayer, Bible study and prayer service have been part of theological education in most seminaries. Christians as well as their ministers are a people of the incarnation of Word and Spirit. From this point of view, theological education is essential to spiritual formation, and spiritual formation is essential to theological education. A committed program of spiritual formation in theological education is crucial to cultivating the head and the heart, the love of learning and the desire for God. Such love and desire are shaped by, and in turn shapes, lives of transformative service to, for and with God's people. When spiritual formation is intrinsic to rigorous theological education, it will truly enhance the trained ministers to the deepest inward concentration for service in the church and the world.

Footnote:

1. Carl Volz, "Seminaries: The Love of Learning or the Desire of God?" *Dialog* 28.2 (Spring, 1989), 104.
2. Jean Leclercq, *The Love of Learning and the Desire for God*, trans. Catherine Misrahi (New York: Fordham University, 1982).
3. Richard Lovelace, "Evangelicalism: Recovering a Tradition of Spiritual Depth," *The Reformed Journal* 40. 7 (1990), 25.
4. Bruce Shelley, "The Seminaries' Identity Crisis," *Christianity Today*, May 17, 1993, 43.
5. Robert Banks, "Spiritual Formation in the Seminary", See the website: <http://catalystresources.org/issues/191banks.html>

Testimonies 見證篇

見證篇序言

北美中華福音神學院從延伸教育起步，在受託的職份上，以裝備聖徒為己任，在二十多年春風化雨的過程中，造就了生命，同時也在神的考驗中，不斷地茁長，邁向全備的發展。

感謝恩主的帶領，數以千計的各地學生，在學識和生命的成長過程中，發展成合用的器皿；透過他們的事奉，使教會多了一些生力軍。說實在的，每一個學生在學習的過程中，都有平凡中顯出不平凡的故事，我們僅摘錄其中的幾篇，代表了所有學生的心聲，並且我們要誠敬地說：我們是神手中的工作，是在基督耶穌的恩典中做成的。

1 神學教育與教會

陳立平長老（阿市真光長老教會）

2 我愛延伸制

劉應溪（聖迦谷羅省基督教會）

3 踏上宣教的路

吳金琍（爾灣迦南基督教會）

4 裝備與蒙召

蕭欽志傳道（馬里蘭中華聖經教會）

5 華神與我

張梅（國際大使命教會）

6 恩典的門

謝飛鵬（多倫多華夏聖經教會）

7 同打美好的仗

蕭海波傳道（羅省第一華人浸信會）

8 上行之路

吳淼淼傳道（橙縣華人宣道會）

神學教育與教會

陳立平長老

阿市真光長老教會

■ 神學教育是教會成長與培養教會領袖非常關鍵的一環。教會需要有牧者，牧者需要長執協同事奉教會，牧養群羊，負起教導的責任。教會無可能只由牧者負起所有事工的需要，平信徒領袖的神學教育與訓練就顯得非常重要，除非教會領袖能獲得適當的栽培與訓練，教會的事工發展肯定會大打折扣。世界各地的華人教會都有其獨特及特定的需要，套用王永信牧師的話說：「現今時代處於屬靈大飢荒，神學院，工人都嚴重缺乏…」領袖培訓的不足，不單是亞洲各地教會的問題，北美華人教會的我們也面對類似的挑戰。不少教會面對信徒領袖的缺乏，或信徒領袖有心無力的情況，想幫忙卻發覺自己裝備不足，聖經研讀不足以教導主日學，甚至不足以回答一般信徒對信仰的困惑。我自己便曾經窘迫地被末信者問得啞口無言，正所謂書到用時方恨少。

北美華神滿足了北美華人教會的需要，我們教會平均每年有超過二十人參加各科目的延伸課程，包括研經，輔導，宣教神學課程等，北美華神為眾教會的主日學師資，輔導人才等提供強大的後盾，也解決了弟兄姊妹欲受造就，卻因語言隔閡，無法參加美語造就課程的問題。我們生活在北美的華人大多是第一代新移民，只要想像一下，我們很多人在母國也未必有這麼多機會，能夠接受如華神所提供如此多樣的延伸或正式的聖經造就課程。特別是延伸制的同學們，我們真要感謝神讓我們有這難得的機會受造就。我們真要格外珍惜這寶貴的機會。曾有同學在課堂小休時嘆道：「我從未料到神的話是如此這般的一個寶藏，以前水過鴨背式的讀經，真的錯過太多太

多。」是的，藉著適當的指導，平信徒能逐步在神的話語上扎根，除了在延伸制課程吸收外，我們都盡可能讓上課的弟兄姊妹在主日學及查經班中教導所學到的，盡可能學以致用，達到與教牧同工事奉的果效。況且這「學而授」的模式往往最得到幫助的是學員本身。在講課的過程中，讓學員能扎實的掌握所學到的。

在我個人的體驗中，延伸課程不但增加了聖經知識，課程的多樣化更開拓了我的眼界，宣教學、釋經學、教會歷史等等的課程，讓我對整個信仰事奉觀，世界觀，都有新的看法。隨著今日世界政治經濟的全球化，基督徒應該扮演怎麼樣的角色？要如何在廿一世紀的今日繼續作光與鹽的角色？華神眾講師們都在不同的課題中，指出我們所要面對的時代的挑戰，我深刻地體會到神讓我們北美華人基督徒有這個機會受造就，定有祂的計劃。隨著中國的影響力逐漸增加，中國「人」的因素也影響著世界不同的地區。中國基督徒又會發揮什麼樣的角色與影響？常聽說到廿一世紀是中國人的世紀，我們作為中國基督徒已準備好了嗎？華神不單裝備了我們在教會中輔導牧養的事工，更讓我們看見未來的挑戰，不要錯失了神賜給我們的機會！

我愛延伸制

劉應溪

聖迦谷羅省基督教會

■ 翻開我的華神延伸制成績單，赫然發現第一堂課是在1996年春季修的「青少年教育」，至今已12年了，我竟然還沒有從延伸制畢業，真是愧對天父。

回想1996年，我的大兒子進入青春期，為了學習如何與青少年的孩子相處，我上了第一堂延伸制的課。此後因接送三個孩子，疲於奔命，就暫停修課，直到2000年春季，才上了第二堂課「釋經學」，當時覺得教會的主日學已無法滿足我的求知慾，也想要學習如何解經，帶查經，希望能在神學院接受較深入的裝備，自此開始了我的漫長「延伸制」求學生涯。當時我的三個孩子仍在高中階段，自己的時間不多，一年只能修兩門課，而且是在我們教會〔聖迦谷羅省基督教會〕開的課，因為離家較近，難怪至今無法畢業。我最感恩的是在2002至2004修了4季的電腦課程，使我這個電腦白癡學會文書處理、美工設計及簡報製作，對我以後的事奉有莫大的幫助。現在我辦活動可以自己設計宣傳海報，處理事工資料，幫教會刊物做美編，雖然工作不盡完美，但也自覺不負老師的教導。2005至2006年，我和教會多位弟兄姊妹一起修習關懷輔導證書課，並拿到證書，這對我在團契中的服事幫助很大，知道如何成為稱職的關懷者。目前我在教會的主日學服事，所以我立志用兩年的時間修習聖經教師培育課程，希望能成為合神心意的主日學老師。

回顧這12年的學習生涯，真是有苦也有樂。高速公路上塞車苦，上課打瞌睡被老師點名苦，絞盡腦汁寫不出作業更苦；但樂的可就更多了。老師都是飽學之士，他們的教導開了我的心智，

使我明白聖經的啓示、神的心意，及我該有的回應。沈浸在書海中，是多麼的悠遊自在！如期寫好作業，心中又是多麼的滿足喜悅！在課堂上認識了一些不同教會的朋友，不亦樂乎！經過學習，我在教主日學及小組查經時更有自信。學習的好處真是罄竹難書。

感謝主，讓我在這半百之年仍能享受學習之樂！求主賜我夠用的體力與記憶力，讓我的餘生能為主所用，成為合神心意的器皿。

踏上宣教的路

吳金剛

爾灣迦南基督教會

■ 當初只因為對自身靈命光景的不滿足，想從聖經的真理尋找靈命成長的原則，因而興起了追求長進的意願；後來北美華神在我們教會開延伸制的課程，我參與報名的服事，自己也跨入神學教育的門檻。在華神老師對聖經的教導下，使我對自己的人生有了重新的省察與覺醒。2004年透過余亞弘老師的鼓勵及聖靈的催逼，報考了華神宣教組碩士科，更在「專業與宣教」課程中蒙神的引領，決心改換跑道全心裝備為主所用。回想這一切的帶領都是出於主的恩典。

北美華人神學院中，華神的「宣教組」是獨一無二的，課程的安排非常嚴謹，不但有堅強的師資陣容，教導全面的聖經基礎，且在宣教實踐神學方面有馬志星老師及余亞弘老師兩位博士精心的教導。經過三年密集的神學裝備，除了聖經的知識外，我更重新領悟事奉的價值、使命與異象。畢業後，回應了神在我心中宣教的呼召——「去」、「使萬民作主門徒」，神也引導我透過在「普世豐盛生命中心」的服事，為我開路、帶領我踏上了宣教的路。2008年五月，來到塞爾維亞Beograd的「新貝華人基督教會」從事教導的服事，堅立此地的同工並要帶領他們一起興旺福音。

這是一個才建立三年又缺乏牧者長期教導的華人教會，面對此地華人錯亂的價值觀與道德觀、在所處的異文化中艱難地謀生、心靈上因長期與家人分離而格外空虛…等等問題的挑戰，除了需要有聖經真理的教導、婚姻的輔導、福音的開拓，最重要的是同工的訓練。神在此興起了這個華人教會，也看見不少專業人士歸向主耶穌，

因此我們初步宣教的路向是向周邊地區華人商場的華人傳揚福音，長遠的宣教路向則是繼續向東歐開放後的國家開拓新的聚會點。

感謝華神老師們竭盡所能地傾囊相授及靈命的牧養，使我在此地的服事有了基礎的裝備，求主賜下能力，使我能夠承接這個任務，不辜負華神的栽培及主的託付。更求主按著以賽亞書第五十四章二至三節：「要擴張你帳幕之地，張大你居所的幔子，不要限止，要放長你的繩子，堅固你的橛子；因為你要向左向右開展，你的後裔必得多國為業，又使荒涼的城邑有人居住。」的應許成就在此地。

裝備與蒙召

蕭欽志傳道

馬里蘭中華聖經教會

1999年，我因工作關係從麻州波士頓搬到亞利桑那州的土桑。2002年華神北美分校在土桑開延伸課，聽說只要有廿五位學生就可開班，當地三個國語教會都主動配合，我與妻子也興沖沖地報名參加，就這樣開始半工半讀的生涯。除了每季在土桑及鳳凰城修課外，每年暑假到洛杉磯校本部修三門密集課；老夫妻一齊修課，互相鼓勵，別有一番情趣，唯一的遺憾是成績公布時她的成績總比我的好，怪只能怪自己頭腦記憶容積不夠大。

2004年，火星運行的軌道十分靠近地球，新聞媒體炒得很熱，土桑天色常藍，當然是觀看天文奇景的好地方，但我怎麼看也看不出什麼門道來。當火星與地球最接近的那天，我們夫妻倆順應呼籲，再仔細看一次，可惜我還是不開竅，正想放棄，妻子說：「再看一下吧，人家說下次想看這樣的奇觀要等到二十六年以後，那時不知我們能否在一起觀看。」這話對我的提示很大，我突然領悟到自己的日子有限，不禁想起詩篇九十二篇十二節摩西的禱告——「求你指教我們怎樣數算自己的日子，好叫我們得著智慧的心。」

其次是，這事過了不久，梁老師來土桑教智慧文學，她問我是否願意從延伸制轉成碩士科？她說我應該考慮當傳道人。這句話對我發出的挑戰非同小可，我知道碩士科是裝備傳道人，不像延伸制是裝備一般信徒；心裡掙扎了幾個月，但想到北美各地華人教會缺乏傳道人，我禱告求神賜給我智慧的心，至終我清楚了神的抗召，就在同年轉成基督教研究碩士科，加入了教牧組。

神的恩典真是夠用；2006年我的學習還有一年半就畢業了，學院規定這段時間不只修課，還要在教會實習，並且擔任輔導的牧者最好是神學碩士並有五年以上牧會經驗。我在土桑城找不到合適的輔導，正感為難，恰好與我公司合作的另一軍事工業公司，要我考慮到馬里蘭州去工作的機會；原本思慮搬家是很麻煩的事，但是神為我們開路。我們到東部不僅換了新工作，也去附近教會，找到牧會經驗豐矜的劉傳章牧師作我的實習輔導。前後六年來的神學裝備不是三言兩語說得完的，2007年暑假我畢業了，2008年我成為馬里蘭中華聖經教會全時間的傳道人。感謝主！我上陣了。

華神與我

張梅

國際大使命教會

「華神」，這是一個與我有著緊密關係的名字。這個關係開始於1989年；那年我的主任牧師蘇文隆在教會開了一門「華神」的課。「華神」是什麼？當時我還真不清楚，但修完了那門《使徒行傳》可真讓我大開眼界。原來，信耶穌可以——「這麼不簡單」。

像個食髓知味的孩子，總是知道往那兒去拿好東西一般，我樂意奔跑在追求長進的路上，而當時的「中華福音神學院北美分校」（簡稱「華神」）草創不久，雖然還在筆路藍縷的階段，卻堅守使命，以捉襟見肘的資源造就北美的信徒。就著地利之便，我擠在得蔭庇的人中，藉著「華神」所提供的延伸制課程，滋養心靈，提昇靈命。當然更藉著一門門專精又深入的神學課程，增加手中服事的能力。有時更是現學現賣的一邊上課一邊教主日學，似乎旁邊有了這樣的靠山，信仰的路走的更穩妥，領路的方向也更明確。

1998年，梁老師興奮地宣佈碩士班的課程正式開始。身為「學生會」會長，欣見「華神」這棵小樹長成了大樹，枝繁葉茂，蔭蔽也更見廣闊，深知其中努力的過程。未料原該更加得益的我卻與之無緣，只因當時我的教會要轉型，我的先生身為執事會主席，承擔著極大的壓力，而同年我的母親得了血癌！豈知更多的磨練接踵而至，諸如婆婆得了肺氣腫、公公得了老人失智症、事業上代理的公司破產，以致於自己的公司也面臨危機等等。想起以前上林道亮院長的課，他老人家勉勵我們說：「你們不要像以法蓮一樣是沒有翻過的餅。」餅需要翻面才能熟透；我就這樣在神學院裡烘烘，在現實生活環境裡烤烤，成了兩

面黃的餅。在這段於人生戰場上奮戰的日子裡，似乎「華神」在我的生命中消聲匿跡了，但正因如此，我才感到神學教育深遠的影響力，神的話時時長相左右，在磨難的日子裡，成為能力的供應站。

當一切都不可靠時，只靠神的恩；當一切都不可信時，只信神的話。

「正確認識神的話，委身信靠神的話」是「華神」為我奠定的根基。2008年適逢碩士班成立十週年，我又進入「華神」成了一名「老」學生。有人說，服事神不一定要進神學院，有這個degree沒有那個degree有什麼用。真的是這樣，文憑不等同服事神的熱度。也有人說，建立神國乃經世大業，不受裝備如何承擔。也真是這樣，房子總不能建在沙土地上吧！但對我來說，與「華神」的半生情緣比這些更甚，因為神在其中顯明祂如何以厚恩待我，以厚愛覆我。二十年的歲月，真的是路長情長恩典長。幾番春秋、幾度進出，值得慶賀的是我還行在這條滴滿脂油的路上。

恩典的門

謝飛鵬

多倫多華夏聖經教會

感謝神！我竟然讀下來了，真的要畢業了，並且是在學校建議的五年內完成學業。回頭看這五年，感到神實在是為我開了一扇又大又美的恩典之門。

記得在2003年夏天，在我就要接受磨煉之前，梁院長特別打電話到我家，關心地問我是否真的能夠承擔學習的壓力；因為當時我的小女兒還不滿二歲，並且我太太也有不少顧慮；我因為很想上神學，就壯膽說沒有問題。進入MCS的學習後，起初真是有點手忙腳亂，遇到沮喪的情況時，我也曾懷疑自己是否做了正確的選擇。但是在過去五年裡，神總是以祂的恩典扶持我：

第一，北美華神的課程對我的幫助很大。神不但使用老師來傳授知識，而且更使用他（她）們傳遞生命，所以學習雖然辛苦，但我覺得很值得，很蒙恩；

第二，藉著我太太的幫助、老師和弟兄姐妹們的禱告，神幫助我按時完成了所有的作業。真是不可思議！因為我得全職上班，加上最近一兩年，我承擔的教會工作也越來越多，所以有好幾次，我都認為作業不能按時完成了；但很奇妙的，最後甚麼也沒有耽誤，教會的事工沒有擱置，作業也沒有拖延。我經歷到我們的神是滿有恩典的神。

過去的五年，透過學習和磨練，神不但開闊了我的知識視野，而且還帶領我經歷了生命中一段快速成長的時期：

首先，進入正規的神學裝備之後，隨著對神、對聖經、對教會事工的瞭解越全面、越深

入，我開始越來越有使命感，也越來越肯委身於事奉。以前的服事比較狹窄，也比較被動，但隨著學習的深入，一方面我的服事範圍在拓展，內容越來越豐富；另一方面，我也開始主動地思考如何全面地發展教會的事工，開始主動地為整個教會的事工成敗承擔責任。

其次，隨著事奉的深入，我也越來越多地接觸到教會中的美善和軟弱。教會中許多服事主的弟兄姐妹以任勞任怨的行動來激勵人，但教會中通常也有人的軟弱。不管是牧者同工之間的不合一，還是一些弟兄姐妹們不追求，都讓我難過，但神幫助我慢慢地突破悲觀的情緒，開始以積極、愛和美善的態度來回應原本讓人失望的一些事件。我自己覺得主復活的生命開始在我裡面慢慢成型，長大。

很快就要畢業了。以前曾有許多雄心壯志，現在只願能完全順服主，把自己獻在祭壇上，成為神所喜悅的祭，在神所命定我去事奉的崗位上，忠心地做傳遞生命的器皿。

同打美好的仗

蕭海波傳道

羅省第一華人浸信會

■ 美南浸信會神學院院長 Albert Mohler, Jr. 博士，在他於二零零八年四日九日發表的一篇題為 Liberal Theology and Theological Education 的短文中說：「神學的自由主義破壞基督教的信仰，完全把它變成另一種宗教」。Mohler 博士說得不錯，受到自由派神學教育的影響，在北美選擇一所福音派信仰純正的神學院已不容易，要找一所以中文作為主要教學語言的神學院更為困難，若要求神學院的師資有豐富教學經驗和牧養北美華人信徒的經驗，實在難上加難。

感謝神，祂帶領我進入北美中華福音神學院接受裝備，真是神對祂工人的信實與供應的恩典。雖然全時間服事至今已快要三年了，但還記得入學前梁潔瓊博士（現任北美華神院長）對我語重心長的建議和勉勵。這些建議和勉勵實在是令我能完成神學裝備的重要因素。聽梁院長講授舊約課，是一種享受，深信是因她靈命與學術並重，讓我獲益良多。

回想昔日在神學院的日子，感謝神讓我有機會向前華神院長林道亮博士學習。他的「神學補遺」課堂，簡直是他多年牧會和神學研究的精華。他在課堂上的教導，令我如今擔負的牧養的工作事半功倍。林院長教學的認真與熱誠、對神的忠心與愛心、對神學生的關懷、愛護與真誠，真是嘔心瀝血，傾其畢生所有。林院長的為人與教導，實在為我今天牧會樹立了良好的榜樣。

還有，戴紹曾博士教授的福音入華史課程，更是真人真事，現身說法，使我印象深刻。我上

這一科的課程時，要負責接載博士到神學院。一路上趁機與他談論，他慈祥 and 誠懇的態度，是課堂之外一個很好的學習。記得有一天我跟他一起去探訪，實在是學術、靈命和實習並重的「加料」教導。有一次，他問及我內子和兒女的名字，原來他要送給我一本書，要在書上寫上他的祝福，這本書常常成為我福音工作的提醒。在北美華神，不單可得到學術上的學習，靈命上的栽培，更可享受在內主的同工。

如今學院有擴展培育神國工人的計劃，深信「那在你們心裡動了善工的、必成全這工」（腓 1:6），叫一切的榮耀歸於至高的神。北美華神，努力吧！我們與你一同打這為神國、為教育、為宣教美好的仗！

上行之路

吳森森傳道

橙縣華人宣道會

■ 進「神學院」讀書？我想都沒想過！但的確發生了。我的牧師一直鼓勵我到「華神」的延伸制上課，到現在還記得所選的第一門課是由前院長林道亮所教授的「釋經學」，第一個晚上上完課回家的路上，內心十分地激動，學海無涯我知道，但神恩典的豐富，神慈愛的深遂，又豈是上幾堂課就能明白呢？很自然地，開始用林道亮牧師所教導的以弗所書1:17, 18經文向主祈求：求我們主耶穌基督的神，榮耀的父，將那賜人智慧和啓示的靈常給我，使我真知道他，並且照明我心中的眼睛，使我知道他的恩召有何等指望，他在聖徒中得的基業，有何等豐盛的榮耀。

延伸制畢業後，心中的渴慕沒減少，在教會參與服事的過程中，更感自己的不足，所以再進入「華神」碩士班進修，這次選擇了輔導組的課程，希望用聖經的話語、教導和原則為根基，加上輔導的基本知識和技巧，相信對信徒和非信徒的服事面會更寬廣和實際。十門輔導課使我對輔導有了初步的認識，對照著聖經中主耶穌的教導，一些聖經人物的困難、失敗、無助，和現今你我的日常生活產生呼應。例如：稅吏撒該、撒瑪利亞井邊的婦人、先知以利亞在大戰假先知後的疲倦、求死、自憐，我們如果仔細觀察就會發現人就是人，基本的情緒沒有改變，而輔導的課程讓我們學會從人的角度看人，不是只對有困難的人說：萬事互相效力，叫愛神的人得益處。

和人相處基本的必要技巧就是溝通，許多人際關係的不和諧，常常是因為沒有良好的溝通而引起。基督徒都懂凡事要從不同的角度觀察、

不可堅持己見、要有愛心要從別人的角度思想、不以自我為中心，這些道理大家都懂，但如何把道理化為行動並且做得心甘樂意，那就不是件容易的事了。我相信輔導組的同學們都覺得在學習的過程中，自己是最得益處的。碰到情緒的問題，先想想自己有什麼思維不合理，有什麼地方溝通不良，有什麼地方是自己曾被傷害而變得特別敏感，別人一碰敏感的「按鈕」就會引爆…

「華神」老師們在聖經課程上的教導，幫助我更深入地認識神，輔導組的課程讓我對自己進一步地認識，神的話語更鮮活。「不要效法這個世界，只要心意更新而變化，叫你們察驗何謂神的善良、純全、可喜悅的旨意」這句經文是常常和人在談話中引用、應用的，人的安慰有限，聖靈是基督徒的安慰者，但如何讓人從依靠人到仰望神，跟隨聖靈的帶領呢？輔導者在這中間就可以盡一點力了！願我們都成為別人的祝福，都成為神手中合用的器皿！

人算不如神算

人心籌算自己的道路，惟耶和華指引他的腳步（箴言16:9）

這可以說是北美中華福音神學院於擴校道路上的寫照，從開始在洛杉磯的蒙特利公園 (Monterey Park) 一所獨戶辦公室，到拉朋地 (La Puente) 八千多呎的教室，再擴展到如今的西柯維娜市 (West Covina) 的大樓，這一切都是神給予北美華神眾同工與及眾華人教會的一個明證：「縱使人可以籌劃、估算，甚至嘗試掌控發展的路向，實際之中卻仍是神在指引，因為北美華神是屬於神的，亦是屬於眾教會的。」

籌備購買新校舍的計劃始於2006年年底，歷時一年半之久，在神的恩典下，於2008年七月底遷入目前的新校址。其實早在開始尋找校園的階段，同工們已經看過這幢大樓，但神卻沒有立刻將它賜給北美華神，目的就是要眾同工及眾教會經歷祂的作為。在購置過程中與地產代理溝通及聯絡的時候，同工滿以為靠著對地產買賣的知識，

北美華神搬進這座大樓，不是擴校的結束，乃是一個開始。神將這座物業交給北美華神管理的同時，也委託給我們更大的責任！

Expansions 擴校篇

以及「自以為聰明」的頭腦，一切盡在掌控之內。事實上「人算不如神算」，在出售舊址時幾乎無法成交；在新校舍貸款的事情上一路崎嶇不平，銀行最後批出的貸款比原定的減少了63萬美元，使最後交易的限期一延再延，讓同工們疲憊不堪。在人的無奈及無助之中，其實神早已有安排。於院方發出緊急呼籲之前數月，神已感動了一對主內的夫婦，成為北美華神的守望天使，他們所領受的感動、在關鍵的一刻順服主的託付而送到北美華神的奉獻，正是我們所需要的金額，甚至還有些許餘款作搬遷裝修之用。除此以外，神也激動了幾位弟兄姊妹關心購校經費的需要。至此，我們不單經歷神蹟，更與這些愛護北美華神的同工們成為神蹟的一部份！

北美華神搬進這座大樓，不是擴校的結束，乃是一個開始。神將這座物業交給北美華神管理的同時，也委託給我們更大的責任！所以我們一方面奠基在目前的基礎上，一方面眺望未來的願景，求神祝福這幢「

神學教育與宣教大樓」，使它真正落實成為「裝備眾聖徒、服事眾教會」的場所。我們的禱告是，求神使這幢大樓「功能大眾化」、在神學訓練上達到「學科多元化」、並在服事全球華人教會上「異象深遠化」！求神選召獻身的弟兄姊妹踏進這座學院，差派裝備好的工人進入世界各地的工場收祂的莊稼！

靠神的恩典，我們斷不敢違背那從天上來的異象，真正落實「為神國、為教會、為宣教」擴建北美華神！

新校園巡禮

北美華神搬進這座大樓、不是擴校的結束，乃是一個開始。我們一方面奠基在目前的基礎上，一方面眺望未來的願景，求神祝福這幢「神學教育與宣教大樓」，使它真正落實成為「裝備眾聖徒、服事眾教會」的場所。

我們的禱告是：

(1) 功能大眾化

(2) 學科多元化

(3) 異象深遠化



“

求神使這幢大樓的「功能大眾化」：使它能夠促進基督教的資源互用，讓宣教、輔導、文化、學術等機構的事工可以各取所需、彼此互補、並肩作戰...

”





新校園巡禮

(1) 功能大眾化

(2) 學科多元化

(3) 異象深遠化

學位與證書課程

教牧博士科

道學碩士科

神學研究碩士科

基督教研究碩士科

分宣教、基督教輔導、基督教
教育三主修

神學研究碩士科

基督教研究證書科

延伸制神學證書科

特別事工證書課程

多媒體延伸神學課程

“

在神學訓練上達到「學科多元化」：明年始學院多增設二個學科 - 神學研究碩士科和教牧博士科，同時著手規劃一切相關的配備。藉這種多元化的神學訓練，為教會裝備各種服事人才...

”





新校園巡禮

(1) 功能大眾化

(2) 學科多元化

(3) 異象深遠化



“

在全球華人神學教育上秉持「異象深遠化」：求神選召全時間獻身的弟兄姊妹踏進這座學院受訓，差派裝備好的工人進入教會、進入全球宣教的工場收祂的莊稼！...

”





裝備眾聖徒



服事眾教會