

文章发表于《犹太·以色列研究论丛》第一辑

圣经时代犹太教育与先秦儒家教育思想之对比

Jewish Educational Thought in Classic Times and Pre-Qin Confucianist Educational Thought: A Comparative Study

张倩红 Zhang Qianhong

内容提要：本文以古典时期的犹太教育及以孔子、孟子、荀子为代表的先秦儒家的教育为切入点，以希伯来《圣经》、《塔木德》以及儒家经典《论语》《孟子》《荀子》为主要依据，对犹太教育与儒家教育进行对比研究，认为二者的相同之处主要表现为对教育的高度重视，对道德教育、知识教育与技能教育的并重以及采用“学、思、行”相贯通的教学原则。是，圣经时代的犹太文化是以神本主义为核心的，因而宗教神学教育始终是犹太教育的主导，而先秦儒家的教育思想中，人本主义则是一条一以贯之的主线。

Abstract: By analyzing Jewish education and Pre-Qin Confucianism on the basis of the Bible and Talmud as well as the texts of Confucian authors such as Confucius, Mencius and Xun Zi, this article explores the basics in a comparative perspective. It demonstrates that the Chinese and Jewish educational systems bear a striking similarity in pedagogic principles. They both highlight education and lay equal stress on education in morality, knowledge, and skill. In spite of their shared teaching ideas, there also exist significant differences between them. Jewish culture in biblical times was theo-centered, with great importance attached to religious and theological education. Confucianism, in contrast, was typical man-centered, a feature prevailing in the pre-Qin time.

近10多年来，随着中国人与犹太人之间多种交往的日趋深入，犹太文化以其独特而凝重的

品质、深远而连贯的影响力引起了中国学人的浓厚兴趣，犹太文化与儒家文化在高扬道德理性、追求知识与智慧、推崇家庭伦理等方面的相似之处已被学界所关注，但对于如此博大而又庞杂的两种文化体系作结构性的对比研究确实是一项很困难的工程，本文试图以两个民族元典文化的生成期即圣经时代^①与春秋战国为视角，以希伯来《圣经》、《塔木德》以及儒家经典《论语》《孟子》《荀子》为主要依据，从教育的层面梳理两种不同文化载体所承载的文化形态在某些思维理念上所具有的共性，以期加深对两种文化的进一步理解与认识。

一、对教育寄予高度的重视

犹太人有尊重知识、注重教育的优良传统。在犹太人看来，教育后代是人生的主要义务之一。《塔木德》中有一句非常著名的教育格言：“世界只是因为学童的呼吸而存在。”早在圣经时代，犹太人就热衷于教育，并已开始形成自为一体的教育思想，在世界教育史上占有一定的地位。

在公元2世纪以前，希伯来教育的主要成就集中体现在希伯来《圣经》之中，这部百科全书式的经典巨著是希伯来文士花费了整整六、七百年（前6世纪—公元2世纪）的时间对浩如烟海的资料进行采集、整理，并从理论上加以升华、艺术上进行创造而最终形成的，《圣经》成书之后立即成为希伯来教育的蓝本。

《圣经》中有许多关于子女教育的诫命，如“众子啊，要听父亲的教训，留心得聪明”；“弃绝管教的必致贫受辱，领受责备的必行尊崇”；“教养孩童，使他走当行的道，就是到老他也不偏离”^[1]。《申命记》中多次提到“要告诉你的儿女们”，呼吁以色列人有责任把上帝的旨意传承给后代。“这是耶和华你们神所吩咐教训你们的诫命、律例、典章，使你们在所到过去得为业的地上遵行。好叫你和你子子孙孙一生敬畏耶和华你们的神，谨守他的一切律例、诫命，就是我所吩咐你的，使你的日子得以长久。……以色列人啊，你要听！耶和华我们神是独一的主。你要尽心、尽性、尽力爱耶和华你们的神。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，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。”^[2]《申命记》中还提到利未人有责任对国民进行教育：“他们要将

你的典章教训雅各。将你的律法教训以色列”^[3]。根据这一告诫，犹太教士们形成了在公共场所讲授律法的传统，并要求妇女、儿童参加。在这种场合，教士们不仅仅讲授律法知识及上帝的训诫，而且还广泛介绍某位先知的美名美德，在人们心目中唤起一种道德感染

力。

《出埃及记》中告诫希伯来人要在逾越节教育后代，铭记本民族的经历：“当那日，你要告诉你的儿子说：‘这是因耶和華在我出埃及的时候为我所行的事’。这要在你手上作记号，在你额上作纪念，使耶和華的律法常在你口中，因为耶和華曾用大能的手将你从埃及领出来。所以你每年要按着日期守这例。”^[4]

古希伯来人已立有立石作记教育子孙的习惯。据《约书亚书》记载：“约书亚将他从以色列人中所预备的那十二个人，每支派一人，都召了来。对他们说：你们下约旦河中，过到耶和華你们神的约柜前头，按着以色列人十二支派的数目，每人取一块石头扛在肩上。这些石头在你们中间可以作为证据。日后你们的子孙问你们说：‘这些石头是什么意思？’你们就对他们说：这是因为约旦河的水在耶和華的约柜前断绝；约柜过约旦河的时候，约旦河的水就断绝了。这些石头要作以色列人永远的纪念。”^[5]

为了保证教育的正常运行，希伯来人特别注重采用惩罚的方式。他们认为，儿童不接受教育就会固执、粗野、愚蠢，对不服从教育的孩子要给予严酷的惩罚。这种惩罚是基于这样一种信念，要把误入歧途的孩子引上正道，通过无情的鞭笞使他永远告别罪恶，步入高尚和美丽构筑的殿堂。在他们的眼里，鞭笞是获取知识和增长智慧的有效方法。正如犹太格言所说的那样：“马不大会变野，儿不大会变劣”；“鞭子是抽劣马的；笼头是套笨驴的；棍子是打蠢人的”；“愚蠢在小孩子心中，只有棍棒才能把它赶走”。在《圣经》中多次写到有关体罚的字句，如“不忍用杖打儿子的，是憎恶他。疼爱儿子的，随时管教”^[6]。“杖打和责备能加增智慧，放纵的儿子使母亲羞愧”^[7]。那么，当体罚无效时，无可奈何之下还可以将孩子置于死地。如《申命记》上所说：“人若有顽梗悖逆的儿子，不听从父母的话，他们虽惩治他，他仍不听从。父母就要抓住他，将他带到本地的城门，本城的长老那里，对长老说：‘我们这儿子顽梗悖逆，不听从我们的话，是贪食好酒的人’。本城的众人就要用石头将他打死。这样，就把那邪恶从他们中间除掉，以色列众人都要听见害怕。”^[8]

尽管《圣经》中也不同程度地谈到耐心说服、温和劝诫、善意责备等教育方法，但与体罚式的教育相比，并不居主导地位。这种野蛮的体罚式教育，显然是非科学、非理性的教育方法。

早期希伯来人的教育固然有非常浓厚的宗教色彩，但也无法排除他们对知识的苛求。在《圣经》编纂者的笔下，反复强调要知书识字。有人做过这样一个统计：“书写”一词在《伊利亚特》中出现过一次，在《奥德赛》中一次也没出现，而在《圣经》中则出现了429次。这种现象可以看作是犹太人“以文字和教育形式加强和延续‘文化疆界’的努力”，犹太人常常把追求知识与宗教信仰联系在一起，“在犹太教中，勤奋好学不但仅次于敬神，而且也是敬神的一个组成部分。没有一种宗教——无疑，这里是指主要宗教——对学习和研究如此强调”^[9]。

继《圣经》之后，于公元2世纪到6世纪之间编辑而成的犹太教口传律法总集——《塔木德》被誉为“犹太智慧的基因库”，它是这一时期犹太宗教、哲学、历史与生活习俗的综合反映，而作为希伯来语音译的“塔木德”一词的本意正是“钻研或研习”。《塔木德》认为，学习是一种至善的行为，是一切美德的本源。它强调说：“无论谁为钻研《托拉》而钻研《托拉》，均值得受到种种褒奖；不仅如此，而且整个世界都受惠于他；他被称作一个朋友，一个可爱的人，一个爱神的人；他将变得温顺谦恭，他将变得公正、虔诚、正直、富有信仰；他将能远离罪恶，接近美德；通过他世界享有了聪慧、忠告、智性和力量。”^[10]《塔木德》还告诫人们学习要持之以恒，不可半途而废，“那些循规蹈矩的人突然放弃学习，去宣扬树木或休耕的土地有多么美，实际上放弃了他的生活。这意味着过分敏感于外部世界会使人陷入歧途”^[11]。

《塔木德》时代，犹太人对知识的苛求更为强烈，正如一则流行的谚语中所说的：“如果你获得了知识，你还缺少什么呢？如果你缺乏知识，你又获得了什么呢？”对学问的追求直接导致了对教育的重视，《塔木德》反复强调说：“没有学童的城市将毁灭”；“即使是为了重建圣殿，也不应中断了对孩子的教育”^[12]。活动于公元2世纪的大拉比、犹太教著名学者以利沙·本·阿乌亚也总结说：“少年所学何似？似书写于新纸上的墨迹”^[13]，人若不自幼志于学，就是读于神。

犹太人对知识与教育的热诚直接推动了学校的建立。据记载，公元前3世纪，在一些犹太会堂中已纷纷设立学校。公元前2世纪左右，学校逐渐从会堂中分离。公元前1世纪，非犹太会堂举办的学校逐渐增多。这些学校主要向低龄儿童传授读书写字的知识，年龄较大的孩子则进入一些专门学校系统学习犹太宗教与律法。公元前75年，耶路撒冷元老院的大法官西缅·本·蔡奇颁布法令，大力推广教育。公元64年，大祭司约书亚·本·加玛拉拉比重申西缅的法令，规定6-10岁的儿童必须入学，在老师的监督下学习律法法则。约书亚的这一法令，被认为是正规犹太教育兴起的标志。

犹太经典《塔木德》中对犹太式教学明确规定，反映了学校教育的基本模式。它规定：每一村落应设一学校，儿童在25名以内，由一位教师承担教学；儿童超过40名，要

由两位教师（并另设一名助手）承担教学。儿童10岁时小学毕业，接着进入律法学校，目的是要把孩子培养成“律法之子”或“模范子民”。儿童15岁之前可一直呆在律法学校；15岁之后，如果父母亲有经济能力的，可继续拜司书为师，学习更深奥的律法，以增长评论才能。

中国人同样具有求知重教的优良传统，而孔子正是中华民族传统教育的奠基人，他的教育思想，不仅长期影响着中国封建社会，而且在21世纪的今天仍然被人们所重视。

作为春秋战国时代伟大的思想家与教育家，孔子被尊为“至圣先师”，可以说中国传统教育的基本理念、主要体系、甚至最基本的教学方法，都源于孔子，记载孔子及其弟子言行的《论语》被认为是中国教育的最早蓝本，有人称之为中国人的《圣经》。孔子本人精通历史、哲学、文学及典章制度，以“学而不厌”的精神塑造自我人格。孔子认为，人要想“多见”“多闻”，只有通过“学而知之”。他以自己的经历教育人们应“不怨天，不尤人，下学而上达”^[14]；“不患无位，患所以立；不患莫己知，求为可知也”^[15]。孔子特别强调少年学习对终身成长的重要性，因为“少成若天性，习惯之为常”。他在总结自己的人生经验时说“吾十有五而志于学，三十而立，四十而不惑，五十而知天命，六十而耳顺，七十而从心所欲，不逾矩。”^[16]在此，他特别提到少年应该“志于学”。孔子指出“君子食无求饱，居无求安，敏于事而慎于言，就有道而正焉，可谓好学也矣。”^[17]他曾教育弟子，一个人即便是具有了一些好的品质与美德，但如果放弃了学习，就会染上小人的种种恶习，在立身行道上都会出问题。他说：“好仁不好学，其蔽也愚，好知不好学，其蔽也荡，好信不好学，其蔽也贼，好直不好学，其蔽也绞，好勇不好学，其蔽也乱，好刚不好学，其蔽也狂。”^[18]在强调“君子不重，则不成，学则不固，主忠信”^[19]的同时，孔子称那些“困而不学”的人“民斯为下矣”。有人做过统计，在《论语》20篇、492章中，关于“学”的记载共有43章、61处^[20]。孔子还非常注重从学习中寻找乐趣，即“知之者，不如好之者，好之者，不如乐之者”^[21]。孔子的弟子们也广泛继承了孔子的好学思想，如子夏所言：“博学而笃志，切问而近思，仁在其中矣。”^[22]

在孔子看来，政治理想与社会革新的实现必须有赖于教育的推行，只有通过教育才能宣传“礼”教，达到“德治”。他认为“不教而杀谓之虐”，并把“不教”列为恶之首。孔子的教育理念首先体现于对“性相近，习相远”^[23]的论述上。关于“人性”的问题学人们多有争议，孔子没有着力于对“性善”或“性恶”的解释，只是强调人的天生资质差异不大，而后天的习染不同则会使差异越来越大。孔子的这一命题被后来的思想家广泛继承。孟子也主张“非天之降才而殊也，其所以陷溺其心者也”；“故凡同类者，举相似也，-----圣人与我同类者。”^[24]墨子提出了“染于苍则苍，染于黄则黄”的观点。王充也说：“孔子曰：‘性相近也，习相远也。’夫中人之性，在所习焉；习善而为善，习恶而为恶也。”^[25]在他们看来，后天的习染固然包括环境等许多外界因素，但学习起着不可低估的作用，努力学习的便成为君子，否则只能成为小人。汉儒进一步提出了“学以治性，虑以变情”的主张，从而发展了孔子的上述思想。

自西周以来，中国形成了“学在官府”、“官守学业”的传统，教育完全被奴隶主贵族所垄断，教育机构为“家有塾，党有序，术有痒，国有学”，这些塾、序、痒、学都是官办学校，招收的弟子仅限于贵族子弟。到了春秋时期，新兴的贵族（即“士”阶层）兴起，他们奔走各地，择主而事，不少人飞黄腾达。他们对“学术下移”的要求越来越明显，私人收徒讲学的风气开始兴起。孔子的祖先曾是宋国的贵族，后因家道衰微，即降为平民，孔子一生周游列国，广招弟子，扩大教育基础，把私学推向了新的高度。在普及教育的过程中，孔子提出了“有教无类”^[26]这一具有划时代意义的教育主张。“有教无类”从字面上来看，就是不分贵贱贫富，都可以接受教育，正如马融所说的“言人在见教，无有种类”。《吕氏春秋》对“有教无类”的解释是：“故师之教也，不争轻重尊卑贫富，而争于道，其人苟可，其事无不可”。黄侃在《论语义疏》中进一步解释说：“人乃有贵贱，同宜资教，不可以其种类庶鄙而不教之也。教之则善，本无类也。”在“有教无类”这一思想的支配之下，孔子锲而不舍，“诲人不倦”，教出“弟子三千，贤人七十”。孔子接受的学生中有王侯贵族，更有市井贫民，如粗野不逊的子路、出生“贱人”之家的仲弓（冉雍）都被孔子捧为可塑之才。在孔子的眼里，贫若颜渊、富若子贡、愚若子羔、浮若颛孙师，都是他的弟子，都要一视同仁，从而体现了平等精神与平民色彩。“有教无类”是中国教育史上里程碑式的重大变革。从此，中国由学在官府的贵族特权教育，转变为面向全社会的平民教育，培养出中世纪史上独具特色的中国教育精神。孔子之后，两千多年的中国教育，无论是私学还是官学，都基本上贯彻了“有教无类”的方针。”^[27]

在“有教无类”的前提之下，孔子主张“因材施教”，即针对学生的性格、兴趣与专长，推行有意识、有侧重点的教学过程。《论语》中保留了很多分析学生不同特点的记载，如“柴也愚，参也鲁，师也辟，由也喭”等，可见，在孔子的眼里，高柴、曾参、颛孙师、仲由都有不同的缺陷，因此要接受不同的熏陶与教育。孔子还根据特长与志趣对弟子进行分类，如：“德行：颜渊、闵子骞、冉伯牛、仲弓；言语：宰我、子贡；政事：冉有、季路；文学：子游、子夏。”^[28]孔子关于学生个性的论述来自于对学生的深入观

察，即所谓“视其所以，观其所由，察其所安”。^[29]孔子的“因材施教”思想充分体现了教育过程的个性化特征，为发掘学生潜力、培养理想人才树立了合理的、科学的教育原则。无独有偶的是，在希伯来教育中也特别强调受教育者的差异性。《塔木德》中把学生分类：“有四种学生：学得快忘得也快的，其所失超出其所得；学得慢忘得也慢的，其所得超出其所失；学得快而又忘得慢，这便是天分出色；学得慢而又忘得快，这便是差学生。”^[30]《塔木德》中的另一种描述是：“有四种在贤圣面前就座的人：海绵、漏斗、过滤网和筛子。海绵，吸收一切；漏斗，一头进一头出；过滤网，滤掉酒，留下酒糟；筛子，漏掉粗麦，留下了精面。”^[31]

孟子生活的年代比孔子晚了一个世纪，但他自称是孔子的私塾弟子。与孔子一样，孟子一生政绩暗淡，但他也周游列国，收徒授业，在培养人才方面，卓然成家。孟子全面继承并发展了孔子的重教思想，指出了“君子有三乐”的独特见解，他说：“父母俱存，兄弟无故，一乐也；仰不愧于天，俯不忤于人，二乐也；得天下英才而教育之，三乐也。”^[32]在孟子看来，“良知”、“良能”是人所固有的资质，教育的本质就是要启发这种潜能。在教育方法上，孟子认为，“君子之所以教者五，有如时雨化之者，有成德者，有达财者，有答问者，有私淑艾者。”^[26]在这里，孟子首先提出了“私淑艾者”这一教育方式，它不是通过老师与学生的直接接触来实现教育的过程，而是老师以自己的品德与才识为后人树立楷模，后人从中汲取营养，以“私淑弟子”的身份从未曾谋面的老师那里获得知识。正如孟子自己所总结的：“未得为孔子徒也，予私淑诸人也。”^[33]

荀子作为一位承儒启法的思想家，他的思想集中体现在《荀子》这部百科全书性质的儒家经典之中。在这本书里，荀子对人才与教育问题做了大量的论述。他认为对任何朝代来说，人才都是“人主之宝”、“王霸之佐”。人才如何造就？只能靠后天的学习与教育，教育不仅仅是丰富了一个人的知识，而且能把人性之恶转变为人性之善。

总之，无论是希伯来思想家还是先秦儒家都高度肯定了教育的作用，在春秋战国时代，西亚的希伯来与东亚的中国人都是人类文明的先行者，他们开始辩证地、理性地去探讨宇宙万物的起源，思索人类在时空中的地位，研究社会与人生。希伯来思想家与先秦儒家的教育思想都是本民族元典文化的重要组成部分，不仅仅为本民族培植了尊师重教的优良传统，而且也是人类思想文化宝库中的精华与财富。但是，也需要指出的是，无论是早期的犹太教育还是先秦儒家所倡导的教育基本上都没有摆脱男子中心论的束缚，女子被排除在主体教育之外。作为新生事物而在犹太人中出现出来的学校以及在《论语》体系下建构的影响力达2000多年的私学教育也基本上是男子接受知识、开阔眼界的文化殿堂。在两种文化体系下，女性的角色就是家庭主妇。在《塔木德》中虽然也有人主张让女儿学习《托拉》，但大多数人认为，女性心智懵懂，不宜为学，有的拉比甚至说“宁可把《托拉》烧掉也不能传授给女人”，“女人除了纺锤之外，一无所知”^[34]；“任何沉溺在与女人闲聊之中的人，都是在自取失败，是在荒废《托拉》学业，并将下地狱。”^[35]

二. 道德教育、知识教育与技能教育并重

和其他远古民族一样，在正规的学校和教师出现以前，家庭一直是早期希伯来教育的主要场所。希伯来人非常强调父亲对子女的教育。在他们看来，父亲是上帝委派的第一位教师。父亲的职责不仅仅是要把子女抚养长大，而且要第一个把神圣的契约与律法传授给他们，教会他们如何做一个犹太人。父亲在家庭教育中的特殊地位也许与当时希伯来人所处的社会阶段有密切的联系。因为随着迁出埃及和对迦南地的征服，希伯来人逐渐由游牧文化转入农业文化，父权制社会逐步形成，家庭成为较为稳定的社会组织，父亲便成为家庭中的核心人物。既然教育子女是神所吩咐的诫命，这一崇高的责任自然就落到了父亲的肩上。

在希伯来的家庭教育中极为注重对儿童的早期教育。先知以赛亚(Isaiah)说，婴儿从断乳期就应当接受教育。裴洛主张襁褓中的婴儿就应该感受到上帝的灵气。犹太律法要求啾呀学语的孩子首先应该学会背诵这样的诗句：“摩西将律法传给我们作为雅各会众产业”，尔后要逐步学习背诵祷词、圣诗、格言、谚语及圣典上的一些简单内容，如果父母有能力的话，幼儿时还应教孩子识字，并学习书写。对儿童早期教育的高度重视，是古希伯来教育的一个重要特点。

早期希伯来人家家庭教育的主要内容是神学教育与道德教育密切结合，教育的直接目的就是培养孩子对上帝的敬畏心理以及身为犹太人的使命感与优越感，启发他们对公义与信念的献身精神。尽管当时的家庭教育还比较原始，比较狭隘，远未形成完备的教育体系，但它却在犹太民族的发展史上、在世界教育史上占有一定的地位。“正是这种浸沉着浓厚宗教气氛的家庭教育，使得每个犹太人家庭都是一个牢不可破的堡垒。正是这种把一切统摄在笃信上帝、充当上帝的子女的教育之下，使得犹太人尽管此后散居各地、被虏往异乡，仍能继续生存、发展，保持其传统习惯、宗教信仰”^[36]

犹太教不像二元论宗教那样，把善恶分成两个不同的本源，相反，它认为善与恶是人类共有的双重属性，正如肉体与灵魂构成了人的身体一样，象《塔木德》所言，“从胎儿时代开始，罪就在人心里萌芽，然后跟着人的发育而增强。”犹太人认为，凡人都有“善冲动”与“恶冲动”。“恶冲动”是人类受到所禁之事的诱惑一时失去自控而产生的罪恶。那么，作为人只有通过后天的教育与学习，才能摒弃渎神、愤怒、暴食、不忠、私通、奸诈、懒惰、吝啬等恶习，从而获得敬神、公义、仁爱、诚实、贞洁、谦卑、勤勉、慷慨等美德。基于这一理念，犹太人特别注重道德教育，《圣经·箴言》可以说是犹太人道德教育的蓝本。《箴言》是犹太人在长期的社会生活实践中所积累起来的真知灼见，也是他们教育后代的语录集，《箴言》所体现的道德教育寓意是随处可见的，如：“我儿，

“你心存智慧，我的心也甚欢喜，你的嘴若说正直话，我的心肠也必快乐。”^[37]又如“智慧岂不呼叫？聪明岂不发声？她在道旁高处的顶上，在十字路口站立。在城门旁，在城门口，在城门洞，大声说：众人哪，我呼叫你们，我向世人发声，说愚蒙人哪，你们要会晤灵明；愚昧人哪，你们当心里明白。----- 你们当受我的教训，不受白银，宁得知识，胜过黄金。因为智慧比珍珠更美，一切可喜爱的，都不足以比较。”^[38]整体而言，《箴言》中所涉猎的内容除了少数与忠君敬神有关，多数是从不同的角度、不同的方面高扬人类智慧，宣传做人、做事的道德准则，提倡真善美，抨击或讽刺不义或不道德的人或事。“从君王到奴仆，从社会到家庭，从老人到孩子 ----- 各种各样的人都可以从《箴言》中获得教训，找到他们做人应遵循的准则。许多有益的行为道德训言对整个西方社会几千年的文明和秩序起到了重要的作用。”^[39]《箴言》第一章“箴言之妙用”中有这样一段描述：“以色列王大卫儿子所罗门的箴言，要使人晓得智慧和训悟，分辨通达的言语，使人处世领受智慧、仁义、公平、正直的训诲，使愚人灵明，使少年人有知识和谋略，使智慧人听见，增长学问，使聪明人得着智谋，使人明白箴言和比喻，懂得智慧人的言辞和谜语”。^[40]犹太人所推崇的道德教育的目标就是培养先贤，先贤的标准是：“不在比他更有智慧的人之前开口；不在朋友说话中间插嘴；不急于答复；他按题而问，据理而答，论事当先则先，当后则后；对没学过的，便说：‘我没学过。’承认真理。特征与此相反的，便是愚人。”^[41]

犹太人认为，接受教育是每一个人的责任与义务，但学习知识、钻研律法不能代替劳动的技能。《塔木德》上说，“凡不教育子女学习职业的人，便是教育子女从事盗窃”。只有那些既学到了智慧又能维持生计的人，才算是选择了人生的正道，“那是一条能给选择者以荣耀和他人之赞誉的道路”。《阿伯特》上还引用了拉比迦玛列的话精辟地阐述了学习《托拉》与劳作之间的密切关系：“最好的是学习《托拉》能与一项脚踏实地的劳作一起进行。同时致力于这两项，将使人摒除恶念。而任何不伴以劳作的《托拉》学业都终将被荒废并引发犯罪。一切为公众服务者，都应以上天的名义而工作—因为是你祖先的业绩在佑助你们，永恒的是他们的公义。至于你们，我将赐你们以丰厚的报偿，就仿佛是你们自己完成了这些工作一样。”^[42]

在这一传统观念的影响之下，从古代开始，希伯来人就极为强调要掌握一门技艺，要求“儿童无论贫富贵贱、等级高低，到成年时都必须掌握一门手艺。部落所有的头领也都有技术，甚至可以和街上的匠人媲美”^[43]。犹太人这种重视技艺的美德使儿童从小就接受职业训练，培养其求生的能力，成人之后易于从社会中寻得自己的地位。

《圣经》与《塔木德》多次提到对孩子的技能训练，尤其是医学训练与经商训练。早在《圣经》时代，犹太人的医学知识与医疗方法就相当丰富，不过，早期的医术常常是从宗教和律法的角度来叙述的。据统计，《圣经》中的各种教规教律共有613条，但与医药有关的就多达213条。涉猎的范围包括“防止流行病、禁止卖淫嫖娼、抑制性病、经常洗澡、保护皮肤、严格的饮食卫生与环境卫生的规定、性生活中的准则、隔离与检疫、对于休息日的遵守，以及及时预测的习惯等等，有力阻止了曾在邻近国家中流行并带来严重后果的疾病在犹太民族中的传播”^[44]。《塔木德》时期，犹太医学得以发展，《塔木德》中有大量关于医学的文献，尤其是对解剖学、胚胎学极有研究。这一时期的犹太学校中，已把医术列为学术课程之一，要求儿童从小就接受医学传统的熏陶，学习和领会广泛的医疗卫生知识。当时有许多出色的塔木德学生就是娴熟的医生。也是受这一文化传统的影响，后来的犹太人对世界医学做出了极为重要的贡献。《塔木德》还明确规定，每个希伯来男孩无论其家境好坏，地位高低，都必须学习经商的技巧。儿童长到18岁时，如果不从事神职工作，便要学会经商。因此，早期希伯来教育中，把经商技能的训练视作培养孩子的一个重要方面。如果一个孩子在这方面接受并掌握了基本的知识，那他会被认为是已具备了必要的生活技能。

道德教育与知识教育并重的原则在先秦儒家的教育思想中得到了明确的体现。在孔子的教育生涯中，致力于建立或协调人与人之间以及人与社会之间的伦理关系，积累了一整套道德教育思想，对我国民族道德的形成与发展影响巨大，孔子的仁学思想体系是儒家思想的精华，也是中国文化伦理价值体系的核心，因而孔子本人也以著名的道德家而名载史册。

在孔子看来，“民之秉彝，好是懿德”，也就是说，好学重教、表现德行是人类的自然品质。在教学过程中，首先要使学生“知德”，也就是说要培养他们的道德意识，因为“知者不惑”、“知者乐”。孔子把道德教育的最高准则归结为“仁”，因此经常教育学生要“知仁”，他说：“不仁义者不可以久处约，不可以长处乐。仁者安仁，知者利仁”；“唯仁者能好人，能恶人”；“苟志于仁矣，无恶矣。”^[45]那么，什么是仁？孔子的解释是：“夫仁者，己欲立而立人，己欲达而达人”^[46]“己所不欲，勿施于人”^[47]。长期以来，“己所不欲，勿施于人”已成为中国传统文化中的主要道德准则之一，成为仁人君子为人处事的指南。这一道德准则有助于建立一种仁爱、友善的人际关系，并有益于构造一种井井有条的秩序化社会。而在犹太伦理文化中，“己所不欲，勿施于人”也同样是一种被推崇备至的道德规范，这一命题是通过希勒尔表述出来的。希勒尔是生活于公元前后的犹太教首席拉比，负责最重要的律法裁决，拉比作品中把他描绘成一个最伟大的早期哲人。希勒尔对己人关系这一哲学命题也有着极为精辟的见解。《塔木德》上讲

了这样一个故事：有一天，一位异教徒来到希勒尔面前，他一只脚站立，请求希勒尔在他单脚而立的时间里把《托拉》的真谛授予他。希勒尔这样回答了他的问题：“有害于己的，勿施同胞，此为全部《托拉》，其余的皆为评注”（That which is hateful unto thee do not do unto thy neighbor. This is the whole of the Torah. The rest is commentary. Go and study）^[48]。可见，在处理人己关系时犹太文化又一次与儒家文化不谋而合。当然，在这一问题上，犹太人与中国人也表现出认识上的差异，从伦理学的角度讲，中国人推崇的是一种单向的道德原则，“己所不欲，勿施于人”暗含着对他人优先权的肯定以及对个性的约束与限制，在实际的操作与应用过程中往往扬“人”而抑“己”，从很大程度上说，对人性的压抑与贬低正是中国传统文化弊端之所在。但犹太人则不然，他们巧妙地导致命题，使之成为一种双向适用的道德准则：即一方面推崇“己所不欲，勿施于人”，另一方面则强调“人所不欲，勿施于己”，从而体现出一种思辨的智慧、理性的智慧。

在儒家思想体系中，仁是一个非常宽泛的概念，它是多种优良品质的集合。孔子认为，要让学生达到仁的境界，核心点在于要教会他们爱人、忠恕、孝悌。除仁之外，礼是孔子道德教育的另一目标。他指出：“不学礼，无以立”^[49]，“恭而无礼则劳；慎而无礼则蒞；勇而无礼则乱；直而无礼则绞。”^[50]。儒家的教育内容可以用《论语·雍也》中的“文、行、忠、信”四个字来表达。清朝刘宝楠对此的解说是：“文，谓诗书礼乐，凡博学、审问、慎思、明辨，皆文之教也。行，谓躬行也。中以尽心曰忠；恒有诸己曰信。人必忠信，而后可致知力行。故曰：忠信之人，可以学礼。此四者，皆教成人之法，与教弟子先后学文不同。”^[51]由此可见，孔子所倡导的是融道德教育与知识教育为一体的教育体制，使学生在道德理性与普通知识的双重熏陶中逐步养成君子的风范。在实施德育教育的过程中，孔子特别强调要身体力行，要重点培养学生的道德习惯，加强其道德行为的训练，用孔子的话来说就是“力行近乎仁”^[52]。

在技能教育方面，先秦儒家经典并没有像《圣经》尤其是《塔木德》中有大量篇幅的记载，但从一些零星的资料中，也不难看出孔子及其弟子们对技能训练的认同。如孔子除了讲授“诗”“书”“礼”“乐”四门基本科目之外，还很重视学生的言语训练，在他教学的地方有习射用的射圃，还经常带领弟子进行“射、御”演习，孔子认为“有文事者必有武备”，他的弟子冉求在鲁国与齐国的交战中有很辉煌的战绩，冉求曾说过他自己的指挥才能“学之于孔子”。

三、“学、思、行”相贯通的教学原则

背诵、记忆是古希伯来教育最通用的教学方法。在他们中有所谓读101遍要比读100遍好的说法。在学者们看来，能一字不差地背诵《圣经》是最值得夸耀的事。教师们常常要求学生背诵内容，然后再逐段、逐句讲解，其目的就是为了让学生丝毫不漏地掌握圣典的内容。希伯来人在强调机械性记忆的同时，还主张勤于思考。希伯来圣哲讲过：一个成功的学者要手脑并用，通过学习来引发思考。因此，当学生熟背了所学的内容之后，老师常常引导学生提出问题，并对这些问题进行讨论。在讨论过程中，使学生把所学的知识上升到一定的高度。公元3世纪在刚刚兴起的学校里，“年轻人从学习古代律法转向探索人生的真谛，了解民族衰败和兴旺的各种问题，学习有关实际事物的知识”^[53]。

犹太智慧书——《阿伯特》在谈及学习时，极为强调学与行的结合。它指出：“有四种上学的人：学而不行，到手的是学的报酬；行而不学，到手的是对行的报酬；亦学亦行，是虔诚者；既不学也不行，是恶棍”^[54]。那么，学习的目的到底何在？《阿伯特》中已经提出了“学以致教、学以致用”的至理名言。犹太教极为注重伦理道德方面的感化与教诲。犹太学生在接受这一方面的教育时，不仅仅要求掌握各种伦理准则、律法知识，而且必须躬行实践，运用于自己的一言一行、一举一动之中。正如《阿伯特》上所说的，“学习《托拉》，要持之以恒，要少言多行。待每一个人都要满面春风”^[55]。

在“行”的问题上，犹太人的价值观念是：当着别人的面行该行的事，仅为小善，而在无人监督的情况下仍谨守操行才称得上大善。用《塔木德》上的比喻来说就是：在他人面前害羞的人，与在自己面前害羞的人之间有很大差异。据说，一位拉比曾对其弟子们提出了这样的问题：“何为神圣？”弟子们纷纷解答，而拉比却连连摇头。最后，拉比本人说出了令人瞠目的答案：“神圣就是如何选择食物和你怎样去做爱”。拉比的逻辑是，独居在家时，能在一日三餐的选择和如何发生性行为这样的日常琐事中恪守教规的人，才越是接近神圣，因为在无人监督的情况下，越是坚持细小的戒律，越能检验一个人的信仰与意志。

先秦儒家曾经总结过一些教学原则如温故而知新、启发诱导、举一反三、闻一知十等等，孔子本人把教学或者学习的过程凝练为“学、思、行”，《大学》中把“学、思、行”升华为“博学之、审问之、慎思之、明辨之、笃行之。”孔子的这一原则充分揭示了获取知识的规律性与客观性，这也正是他自己教育经验的高度概括与总结，并一直为后人所推崇，直到今天仍然被认为是最为重要的教学原则之一。

孔子首先肯定了“学”的重要性，在《论语》中多处倡学，如“子曰：‘学而时习之，不亦乐乎！’”^[15]；“学如不及，犹恐失之”^[36]；“吾尝终日不食，终夜不寝，

以思，无益，不如学也”^[56]。根据顾树森在《中国古代教育史语类编》中的统计，《论语》中讲“学”的地方至少涉及43章、61处。孔子特别强调要“博学”，即所谓“博学而笃志，切问而近思，仁在其中矣”^[57]。孔子着力培养能深通“六艺”的弟子，后人对他的评价是“博于诗书，察于礼乐，祥于万物”^[58]。孔子把达到“博学”的途径归纳为：多学、多看、多听、多记、多问。在学习态度上，孔子的至理名言是：“三人行，必有我师”；“知之为知之，不知为不知，是知也”^[59]。孔子在强调学的同时，已经开始把“学”与“教”看作一个统一的过程，任何人只有先学方可以为教。孔子的这一思想在《学记》中得到了充分的发扬，《学记》中写道：“学然后知不足，教然后知困。知不足然后能自反也；知困然后能自强也。故曰：教学相长也”。

孔子还领悟到了学习与思考的互动关系，提出“学而不思则罔，思而不学则怠”^[60]，即学习而不思考，就会迷失方向；光思考而不学习，往往只是胡思乱想，问题仍然迷惑不解。孔子指出：“君子有九思，视其明，听其聪，色其温，貌其恭，言其忠，事其敬，疑其问，忿其难，见得思义”^[61]。孔子批评那些不动脑筋、不善思考的人：“饱食终日，无所用心，难矣哉！”孟子也反复强调“思”的重要性，他说：“耳目之官不思，而蔽于物。物交物，则引之而已矣。心之官则思，思则得之，不思则不得也。此天之所与我者。先立乎其大者，则小者不能夺也。此为大人而已矣。”^[62]。

“学”与“思”固然重要，但最终的落脚点则是“行”，孔子主张学以致用，学行一致。他说：“君子耻其言而过其行”；弟子“欲讷于言而敏于行”^[63]。孔子总结自己的经验说：“始吾于人也，听其言而信其行，今吾于人也，听其言而观其行。”^[64]孔子的学生子夏也说：“事父母，能竭其力，事君，能致其身；与朋友交，言而有信。虽曰未学，吾必谓之学矣。”^[65]孔子对“学”“行”结合的强调深刻影响了后世的荀子、朱熹、王阳明等人，荀子所提出的“不闻，不若闻之；闻之，不若见之；见之，不若知之；知之，不若行之；学至于行而止矣”^[66]被普遍认为是孔子思想的传承与发扬。

综上所述，圣经时代的犹太教育与先秦儒家的教育在教育理念、教育内容以及教育方法上确有许多雷同之处。当然作为两种截然不同的文化体系，其特质性与差异性也是显而易见的。就教育思想而言，圣经时代的犹太文化是以神本主义为核心的，因而宗教神学教育始终是犹太教育的主体，教学内容的核心仍然是犹太教经典。根据犹太经典《密西拿》的规定：儿童从6岁开始学习《圣经》，10岁起学习《密西拿》，13岁学习犹太戒律，15岁学习《革马拉》。宗教内容在犹太教育中的主导地位一直维持到了哈斯卡拉时代，直到19世纪，犹太教育的普遍现象是，在东欧等地兴办了许多经学院，不少地区形成律法研究中心，主要目的是培养犹太经典专家。这些学院所开设的课程多为《塔木德》和口传律法，《圣经》的内容以自学为主，世俗课程被轻视。而先秦儒家的教育思想中，人本主义则是一条一以贯之的主线。孔子一生无论是从学、行教，还是周游、著述，都在努力完善自我人格、协调人与社会的关系，构建道德规范。孔子所倡导的有教无类、德才并重以及仁者之学，其出发点正是人格的平衡发展、人类的道德完善以及人伦秩序的重建。朱仁夫曾就此指出：“世界上恐怕没有一位哲学家、人学家，这样反复强调过学习的价值与意义，学习对于人生的重要性。人不通过学习这座桥梁，无法到达智慧光明的彼岸，人的存在就始终与愚昧为伴。当然，学习的内容是丰富多彩的，学习的途径也是多种多样的。人用‘学’这盏灯照亮黑暗，人用‘道德’这条船渡过罪恶之河。在行教中，孔子对道德修身这一人学的重要课题进行了认真的反思，‘德之不修，学之不讲，闻义不能徙，不善不能改，是吾忧也’，……孔子人学视镜里不是无序的杂乱的‘个人’，而是整体的人、根本的人，是类存在的人。”^[67]

注释：

① 本文所说的“圣经时代”是就广泛意义而言的，从时间范围上看是指公元前2000年左右到公元6世纪的历史，包括犹太民族的祖先时代、第一圣殿与“巴比伦之囚”时期、第二圣殿时期、《塔木德》时期。

About the author: Zhang Qianhong, Professor and the Dean of the School of History and Culture, Henan University.

作者简介：张倩红，河南大学历史文化学院院长，教授。

[1] 圣经·箴言：22：7 [M]。

[2] 圣经·申命记：6：1-9[M]

[3] 圣经·申命记：33：11[M]

[4] 圣经·出埃及记：13：8-14[M]

[5] 圣经·约书亚书：4：5-8[M]

[6] 圣经·箴言：12：34[M]

[7] 圣经·箴言：29：15[M]

[8] 圣经·申命记：21：18-22[M]

[9] 查姆·伯曼特，冯玮译，《犹太人》，上海三联书店1995年版，第136页。

[10] 同上书，第136页。

[11] 同上书，第186页。

[12] 亚伯拉罕·柯恩，盖逊译，《大众塔木德》，山东大学出版社1998年版，第196页。

[13] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特——犹太智慧书》，中国社会科学出版社1996年版，第65页。

[14] 论语·宪问[M]

[15] 论语·里仁[M]

[16] 论语·为政[M]

[17] 论语·学而[M]

[18] 论语·阳货[M]

[19] 论语·学而[M]

[20] 徐仲林，孔子教学思想评述[Z]：见全国教育史研究会编《孔子教育思想研究》，人民教育出版社1985年版，第219页。

[21] 论语·雍也[M]

[22] 论语·子张[M]

[23] 论语·阳货[M]

[24] 孟子·告子上[M]

[25] 论衡·本性[M]

[26] 论语·卫灵公[M]

[27] 李振宏，《圣人箴言录——〈论语与中国文化〉》，河南大学出版社1995年版，第235页。

[28] 论语·先进[M]

[29] 论语·为政[M]

[30] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特——犹太智慧书》，中国社会科学出版社1996年版，第75页。

[31] 同上书，第75-76页。

[32] 孟子·尽心上[M]

[33] 孟子·离娄下[M]

[34] 亚伯拉罕·柯恩著，盖逊译，《大众塔木德》，山东大学出版社1998年版，第103页。

[35] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特— 犹太智慧书》，第16页。

[36] 戴本博，《外国教育史（上）》，人民出版社1990年版，第32页。

[37] 圣经·箴言：23：17[M]

[38] 圣经·箴言：8：1-10[M]

[39] 周平：《走出伊甸园—〈圣经〉人学研究》，四川人民出版社1999年版。

[40] 圣经·箴言：1：1-6[M]

[41] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特— 犹太智慧书》，第71-72页。

[42] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特— 犹太智慧书》，第25-26页。

[43] 戴本博：《外国教育史（上）》，第37页。

[44] 详见陈超南：《犹太的技艺》，上海三联书店1996年版，第105页。

[45] 论语·里仁[M]

[46] 论语·雍也[M]

[47] 论语·卫灵公[M]

[48] Encyclopedia Judaic, Vol. 10,P.384.

[49] 论语·季氏[M]

[50] 论语·泰伯[M]

[51] 论语正义[M]：“子以四教”章正义。

[52] 论语·中庸[M]

[53] S.E.佛罗斯特：《西方教育的历史和哲学基础》。

[54] 阿丁·施坦泽兹诠释，张平译，《阿伯特— 犹太智慧书》，第75页。

[55] 同上书，第21页。

[56] 论语·卫灵公[M]

[57] 论语·子张[M]

[58] 墨子·公孟[M]

[59] 论语·为政[M]

[60] 论语·为政[M]

[61] 论语·季氏[M]

[62] 孟子·告子上[M]

[63] 论语·里仁[M]

[64] 论语·公冶长[M]

[65] 论语·学而[M]

[66] 荀子·效儒[M]

[67] 朱仁夫，“孔子人学论纲”，见《孔子思想与21世纪国际学术研讨会论文集》，第884页。

