

康德与近代西方教育思想

陈元晖

(中国社会科学院哲学研究所)

—

一个哲学家,当他的思想成为一个时代的思潮时,就往往把他的哲学思想掩盖了其他方面的成就,对德国的康德就是一个例子。康德的《纯粹理性批判》、《实践理性批判》、《判断力批判》三大巨著,奠定了德国古典哲学的基础,使他成为德国古典哲学的创始人。正是由于这三大《批判》的震古烁今的影响,使人忽视他在教育理论方面的贡献。研究西方教育史的教育史学家,只重视夸美纽斯,不重视康德,这不能不说是一个缺点。现在流行的西方教育史教科书中,把康德的名字取消了,这当然是受苏联五十年代的世界教育史著作的影响,现在仍然保留这种影响,是否恰当呢?三十年代,国立中山大学教授雷通群,在他的《西洋教育通史》(1934,商务印书馆出版)一书中,认为康德的教育学说,体裁极严整,是近代教育学之祖,他这样高度估价康德在教育学史上的地位,又是否恰当呢?恰当地估价康德在近代西方教育思想史中的地位,是现代教育史学家的一项重要课题。研究康德的教育思想应提到研究的日程上来。

康德在哥尼斯堡大学任教授,除讲《逻辑学》、《形而上学》、《自然地理》、《伦理学》、《人类学》、《理论物理》等课程外,1776年他还开了《教育学》课,以后他的讲稿由他的学生林克(Friedrich Theodor Rink)编订,于1803年出版,这就是康德留传下来的《论教育》(《über Pädagogik》)一书,康德的教育思想,基本上是继承卢梭的。卢梭的思想对康德影响很大,特别是教育思想方面。卢梭想为人类争取自由,把他的希望寄托在“社会契约”上,而康德的哲学,其最终目的也是想获得“自由”,但他把获得这种“自由”的希望,寄托在人类的“理性”上。康德的实践理性批判的提出,不能不说是受卢梭的影响,而不可知论的最终形成,尽管与休谟的思想有关,但受卢梭的影响也是很明显的。康德的教育思想,是在卢梭的直接影响下形成的。严格地说,有卢梭的《论教育》(《爱弥儿》),才有康德的《论教育》一书。休谟使康德从教条主义的迷梦中觉醒过来,但卢梭却使康德认识了他自己是人,而人是天生自由的。康德很尊重牛顿,因为牛顿的公理帮助他洞察无垠的天空,而卢梭呢?康德把卢梭看作“第二牛顿”。牛顿的道理,使他理解了天空星际的奥秘,而卢梭的道理却使他理解了人类心灵的奥秘。牛顿使他敬畏头上的星空,而卢梭使他学会了尊敬人。对牛顿和卢梭,用康德自己的话说,牛顿第一次在以前被认为是在无规则可循的纷繁复杂的现象中发现了秩序和规则,而卢梭则在复杂万端的人类中发现了人所共有的天性。康德,这个哥尼斯堡大学教授,他的生活

非常有规律，他让他的仆人兰培每天早晨四点三刻叫醒他，上午写作，如有课，通常是七点开始上课，下午一点整进午餐。康德坚持每天散步，散步的时间固定在下午三点半钟，他的邻居们是以他的散步时间来对准各自的怀表，这成为这一哲学家的一桩脍炙人口的轶闻。据说只有一次邻居们没有见到康德在“哲学家路”（一条菩提树小林荫道）上散步，后来发现他是在看卢梭的《爱弥儿》而忘记了散步。这一桩轶闻，形象地描绘了卢梭对他的影响，《爱弥儿》一书对他吸引力的强烈。康德自己曾经承认，他的精神的成长要感谢卢梭，是卢梭把他推向正确的道路。卢梭的教育理想和教育方法强调儿童的自然发展和自由发展，并注意对儿童身心形式的陶冶。卢梭要儿童象鲁滨逊那样在荒岛上生活。鲁滨逊在岛上，孤孤单单的，没有同伴，没有生活工具，然而他能获得食物，保持他的生命，并且还过得很舒服。卢梭说这种环境虽然不是社会的人的环境，也不是爱弥儿的环境，但可以根据鲁滨逊所处的环境来探讨所有其他的环境。要让儿童在自然的环境中生长，不要横加干涉，要给儿童自由，让他们排除教师的偏见，按照事物的真正关系，作出自己的判断。卢梭认为，既然孩子非读书不可，那么，有一本对自然教育论述得很精采的书就必须读，这就是狄福所写的《鲁滨逊漂流记》。卢梭说，他的爱弥儿最早读的就是这本书，在很长的一个时期里，爱弥儿的图书馆里就只有这样一本书，它就是他们学习的课本，他们关于自然科学的一切谈话，都不过是对这一本书的一个注释罢了。从卢梭对鲁滨逊这样一个人物的欣赏和他所处的环境的赞美，就可以看出卢梭的教育理想和方法是适应自然，追求自由。康德的教育思想是在卢梭的影响下形成的，所以，在康德的《论教育》一书中，也可以看出他处处追求教育上的自然原则和自由原则。马克思说可以公正地把康德的哲学看成是法国革命的德国理论，我们也可以说，康德的《论教育》，是法国卢梭《论教育》在德国的缩写本。康德的哲学，是独辟蹊径的，不落到旧哲学（康德以前的经验论哲学和康德以前的唯理论哲学）的窠臼，力求创新，力求自由，摆脱笛卡尔和莱布尼茨的束缚，也摆脱洛克和休谟的影响，所以海涅把康德和罗伯斯比尔相提并论，后者的破坏性表现在政治上，而康德的破坏性则表现在思想领域中。海涅说，单是康德这个名字，已能发生驱邪的威力，阴魂一看见刽子手的刀就会发抖，而如果人们把康德的《纯粹理性批判》举在他们面前，他们又将多么惊惶失措。正是由于哲学的革新精神，使康德也容易在教育理论上接受卢梭那种震撼教育界的教育思想。

卢梭的教育思想，几乎成为十八世纪德国的主要教育思潮，如巴泽道（Johann Bernhald Basedow, 1724-1790）、沙茨曼（C.G. Salzmann, 1744-1811）、卡姆佩（J.H. Campe, 1746-1818）、特拉普（E.C. Trapp, 1745-1818）、罗霍（F.E. Rochow, 1734-1805）这些所谓泛爱主义者的教育家，都是受卢梭的自由主义思想的影响的康德同时代的人物。这些人物中，特别要提到巴泽道这位人物，他对康德的教育思想的影响是具体的。巴泽道于1774年在德国德绍（Dessau）设立一所“泛爱学校”（Philanthropinum），就是卢梭的教育思想在德国教育实践上的体现。所谓“泛爱”，与博爱的意思相近，就是指广泛热爱儿童的教育主张。这种教育的中心思想，就是要求给儿童自由，让儿童在自然的环境中长大，“由游戏而学”，受愉快的教育。康德的教育思想是在卢梭的教育思想影响下形成的，他企图在德国实现卢梭的教育思想，而“泛爱学校”是正在进行卢梭的教育主张的实验，所以康德对这个学校极力支持，在地方报纸上发表文章宣传，帮助该学校出版杂志。1776年，他在哥尼斯堡开教育学课程时，就是用巴泽道的《教育方法手册》做教材。在巴泽道著的书上，他写上自己的看法和补充意见，后来经林克整理，成为一本专著《论教育》。康德的教育思想和巴泽道所进行的教育实验，都是想把卢

梭的教育思想在德国的学校中实现。在当时的德国，实现卢梭教育思想是对当时流行的教育思想的一种革命。康德主张对教育工作要进行革命而不是进行一点一滴的改良。他认为：“人只有通过教育才能成为一个人。人是教育的产物。”他指出：“在人类的种种发明中，有两件事是最困难的，一是政治的艺术，另一是教育的艺术。”这位哲学家就是为解决后者的困难而对教育进行过深刻的思考的。而这种思考的结果，对德国当时刻板专制的教育形式是一种破坏，是一次解放，所以他对教育提出了要革命，而不是改良。康德认为，真正的教育应当以培养能够适应整个人类美好未来的人为目的，发展人的自然禀赋，发展人的向“善”倾向，都是为了人类美好的未来。他主张要给婴儿以自由，因为人是一个自由行动的生物，孩子从小就应当让他有行动的自由（只要他不做有害自己和他人的事）。不要用襁褓裹儿童，不要用摇晃的办法催婴儿入睡，不要用吊带牵着孩子学走路，他认为应当尽可能让孩子自己成长。同时，康德认为应当注意社会教育，通过这种教育才能使儿童对自己的自由同他人的自由结合着进行考虑，教育的最复杂任务之一，就是要使儿童既能遵守秩序，又能善于运用自己的自由。人既是一个自由行动的生物，又是具有自我尊严感并具有自觉地承担社会一员的任务。他认为，人应当自觉地经受四个阶段的教育：即学会遵守秩序，养成劳动习惯，学会待人接物，进行道德陶冶。

康德在他的《论教育》的第一章《导言》中说：人只有靠教育，才能成为人，人完全是教育的结果。同时，也只有人才能教育人，即自身受过教育的人，才能教育人。这里，康德有两层意思：第一，说的是教育的重要性；第二，说的是教师的重要性，只有让禀赋和所受的教育比人高一等的人来担负教育的责任，才能使人类的本性完美无瑕，使人类社会达到美好的未来。教育应该着眼于未来，而不是只顾眼前。一般做父母的人，往往只着眼于子女现在的成功，忽视对世界未来的理想，而王侯贵族，只关心臣民适于自己的目的，为他们训练工具，这都不是教育的最终目的，都不能达到至善，都不能实现世界大同（Kosmopolitisch）。教育的最终理想是实现至善的世界，实现大同的世界。

二

康德的《论教育》一书是在巴泽道的教育实践上对卢梭的教育思想加以理论化的一本教育著作。哥尼斯堡大学的教育学课是由哲学系教授讲授的，1776年冬由康德讲授，每周二小时，一学期讲完。至1789年，他共讲授教育学课程四次。因为课程的学时少，所以内容简单，《论教育》只是一本小册子。不过在这小册子出版后，对德国的教育思想的影响却不小，对传播卢梭的教育思想，起了不小的作用。小册子对教育理想、教育内容、教育方法、教育实践许多问题都包括无遗，并且谈得都有一定的理论意义，教育史研究家对它是不可忽视的。至于说康德的《论教育》是西方教育学的鼻祖，这种估价则还值得考虑。雷通群在《西洋教育通史》一书中和1924年《学艺》杂志发表的虞山的《康德之教育论》一文上，都是作如此估价。但有一点是可以肯定的：没有康德，就没有赫尔巴特。康德对德国的教育学的影响，当于下文再详细论述。现在先介绍康德的《论教育》这一著作的内容并表现在这些内容中的教育思想。

《论教育》一书的第一部分是《导言》，谈教育的性质、教育的功能、教育的未来及教育的方法、教育发展人的善性等问题，这些，在上文已作了介绍。概括《导言》中所说的，主要是：

人必须受教育才能成为人，人是教育的结果。人性本善，教育就是发展人性向善的倾向。教育的计划最后要走向世界大同。在《导言》中，他提到办实验学校的重要性，认为：经验告诉我们，实验的结果常常是出人意料之外，与我们的预期不合，教育计划往往要跟着改变。计划要受实验的指挥。他认为巴泽道在德绍所办的学校，是实验学校的前驱。

在德、智、体三育中，他把体育放在最先的位置，这与洛克是一致的。洛克的《教育漫话》首先谈的是体育。斯宾塞的《教育论》中的排列是智育，德育和体育。康德在《论教育》第一章《导言》之后，即先谈体育。在儿童受教育过程中，首先是身体的锻炼。婴儿从小要让他四肢有活动的自由，不能把他束缚起来，用襁褓包，用摇篮摇，一哭就抱，这都不适宜。不能用一种人为的工具去发展他的身体机能，应让其自然发展。还应该让儿童自我意志自由，不能对他行使一种奴性的约束。他认为一切人工的办法都是有害的，因为它是与自然的目的相冲突。自然的目的在于造成发展合宜的有理性的人。对儿童的约束，千万不能带有奴性，应让儿童保持其自我意志，应尊重儿童意志。康德关于体育的意见，完全是继承卢梭的思想的。卢梭在他的《论教育》一书中指出，应多给孩子们以自由，应该让孩子们的身体和四肢绝对自由，身体和手臂都自由的孩子，一定比束缚在襁褓里的孩子哭的次数少些。对哭切不可用抚弄的办法叫他不哭，一旦他知道用哭可以取得你的疼爱，以后他就知道你可以随他摆布，他就变成了你的主人了。^①举这一个例子，就可以看到康德对卢梭的体育思想的继承性。精神要自由，身体也要自由；精神要自然发展，身体也应让它自然发展，康德和卢梭的教育思想是一脉相承的。

在谈体育以后，康德就接着谈对儿童的教养（或教化），他认为教育的正面的积极意义就是教化（Kultivieren），人类所以异于万物者就在于他们在受教化。教化使人类的心理功能得到运用，对儿童应使他们得到心理功能运用的机会。教育任务包括四项，一、身体的锻炼，二、道德的陶冶，三、技能的熟练，四、才智的启发，这些，都要靠发展儿童的自然能力来达到。康德认为，对儿童的一切人工的帮助最好不用，让儿童自然发展。对儿童感官能力的训练，应当通过儿童的各种游戏来达到。儿童的体力（Stärke）、技巧（Geschicklichkeit）、敏捷（Hurtigkeit）、自信力（Sicherheit）等对儿童都是重要的，但要让儿童自己帮助自己来获得这些品质。对儿童这朵幼芽，需要的是春风化雨，让其在自然中生长，绝对不能用揠苗助长的办法，人工求成。

对儿童的体育方面进行得极好，对心理方面进行的教育也进行得很好，但如果缺乏道德方面的陶冶，依旧培养不出好人来。所以康德极重视对儿童道德方面的培养。道德的陶冶，以道德律为基础，要使儿童能以道德律为行为的准则，使他们知道自己“应该做”的事，知道自己的“义务”。以“道德律”为基础，德育就不能随意加以赏罚。以“道德律”为基础，就不能靠“约束”为手段。道德和责罚是不相容的，要树立儿童的道德观念，首先要放弃责罚。道德是圣洁的，高尚的，万不可把它降为与管束、压制同等看待。道德的第一目的在养成品格。品格的养成，只有依靠“道德律”，行为处处都能根据“道德律”，就能达到至高的“善”。要使儿童能判别善恶，应早使其有是非善恶之心。父母和师长，应高瞻远瞩，把儿童培养成具有高尚品格的人。

康德认为，要使儿童理解，最好的方法是通过实践。通过实践，儿童学得的东西就会透澈，记得也最牢、最清楚。学文法，要有实际练习。看地图，不如自己画地图。经过自己动

^①参阅《爱弥尔》中文版上卷，第59页。

手画，就更明白了。他认为人都是自己教导成功的，即通过自己的实践来教导自己的。

康德在《论教育》一书中也谈到当时教育界争论不休的对儿童要不要进行宗教教育问题，他对这个问题是持否定的态度。他认为儿童尚不能自知的时候，对世界事物都不甚了了的时候，不能教他们神学。儿童还不能知道什么叫做义务，怎能要他对上天尽义务。他认为，对儿童的教育不应从神学开始。一方面使儿童恐惧上天，并希望有上帝的保佑，结果不过是一种迷信的宗派。应当把良心作为上帝的代表，用良心去判断善恶，用良心去谴责罪恶。他认为，宗教属于道德范畴，神的法律是自然法，它不是强制人的，而是教育人的一种法则。宗教如果没有道德的自觉，就成为迷信。人们崇拜上帝赞美上帝的能力和智慧，如果不履行神的法律，或不知上帝的能力和智慧的所在，唱赞美诗就适足麻痹其良心。在儿童丝毫不知道为什么要礼拜上天，也从未听说上帝的名字，应先按照事物发展的顺序，先告诉儿童关于人类的理想和目的，使其能作明晰的判断，使其知道自然界的秩序和自然界的美丽，然后再告诉儿童关于宇宙的结构，最后才能告诉儿童有一个超越一切存在的立法者。应当把对上帝的观念与对父亲的观念对比：家庭的主宰是父亲，人类的统一的父亲就是上帝。上帝是人类的最高立法者，他立的法律要遵守，这种法律也就是人间的道德律，也就是人们的良心，所以康德认为良心就是上帝的代表。不过，他认为用上帝的名义行事，也不是没有益处，这对儿童是这样，对成人也是这样。可以用上帝名义奖善惩恶，可以把上帝的观念和义务的观念结合起来，使人们都能爱他人，都能为他人服务。

康德在他的《论教育》的结尾部分谈到了对青年的性教育问题。他认为对这一问题不能避而不谈，不能隐蔽，愈隐蔽害处愈大。纵欲不仅对身体害处极大，对道德影响更大。最后，他希望青年要有欢乐的气氛，要有坦白宁静的性情，要完成自己所担负的工作，要有仁爱心，要有世界大同的情感，对自身、家族或朋友及世界的进步要有兴趣，并每日能进行反省，评价人生价值。

上面扼要介绍了康德《论教育》的若干内容，对他的教育思想有一个概貌，使我们知道康德的教育思想来自卢梭，康德的《论教育》是卢梭的《论教育》的缩写本，这两本《论教育》先后辉映，影响了西欧两个世纪的教育思潮。康德和卢梭一样，表现在教育思想方面，他是一个教育革新家，他的教育思想是资产阶级学者留给后人的一份文化遗产。如果象马克思那样，把康德的哲学看成是法国革命的德国理论，我们也可以这样说：康德的教育学是卢梭的教育思想在德国的再现。海涅把康德与罗伯斯比尔相提并论，认为在思想领域里，康德这位破坏者，在恐怖主义上远远超过了罗伯斯比尔。海涅惊讶康德这位哲学家的表面生活和他那种破坏性的、震撼世界的思想的对比是多么惊人！海涅说，大自然在罗伯斯比尔的天平里放了一个国王，在康德的天平里放了一个上帝，这就是说罗伯斯比尔在政治领域里的革命，对象是国王，而康德在思想领域里的革命，对象是上帝。敢于在教育领域里实现他在思想领域里的那种以上帝为对象的革命，这就不能不引起封建专制的当权者的恐惧，因为他们恐惧对专制制度的破坏，并知道教育所起的作用并不比政治的力量小。教育是从精神方面去摧毁专制的枷锁，所以它具有破坏性，它与大刀一样可以使专制主义者发抖。康德敢于用“良心”来代替“上帝”，这对十八世纪的有神论的精神统治是一次革命。从这一方面来看康德，在教育思想领域，他与卢梭，都是近代西方教育思想流派中的革命派，从他们起，为西方教育开创了一个新时代。康德的《论教育》一书，是开创新的一代教育的一本重要教育思想著作。康德以后，西欧出现的象尼迈尔(August Hermann Niemeyer, 1754—1832)、裴斯泰洛齐(Johann

Heinrich Pestalozzi, 1746—1827)、赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart, 1776—1841)、福禄培尔(Friedrich Wilhelm August Fröbel, 1782—1852)、本内克(Friedrich Edwart Beneke, 1798—1845)等西方教育史上第一流的教育学家,不能不说是与康德在思想上的启迪有关。上举的这些教育学者,除裴斯泰洛齐是瑞士人外,都是德国人。德国在十八世纪末叶至十九世纪中叶,教育学研究的繁荣景象,在西方社会中是突出的,这也是与德国拥有康德这样一位思想家有关。

三

如果只就康德的《论教育》来谈康德对西方近代教育思想的影响,那是远远不够的。康德是哲学家,德国古典哲学的奠基人,他在学术上的贡献,主要在于哲学,而对教育思想的影响,最深远的也在于他的哲学。在十七与十八世纪的西方哲学家中,对教育思想影响深远的哲学家,一个是经验论者洛克(1632—1704),另一个就是先验论者康德(1724—1804)。洛克和康德两人逝世的时间相隔整一百年,洛克在进入十八世纪的最初年代即逝世。洛克的《人类理解论》出版于1690年,《教育漫话》出版于1693年。康德的三大著作:《纯粹理性批判》出版于1781年,《实践理性批判》出版于1788年,《判断力批判》出版于1790年;《论教育》出版于1803年。欧洲哲学史上两大哲学流派领袖,时间相隔一百年,先后以他们的哲学思想施加于教育,产生了以经验论哲学为指导思想和以先验论哲学为指导思想的两大教育思想流派。这两大教育思想流派对教育理论的影响,一直延续到二十世纪的西方教育理论界。本篇文章只谈康德。康德是哥尼斯堡大学的哲学教授兼教育学教授,他是以教哲学为主,对近代西方思想界中的影响,也是以哲学为主。他是以哲学影响近代西方教育思想,如果了解他的哲学思想,就无法了解他与近代西方教育思想的关系,就无法适当估计他在近代西方教育思想史上的地位。这也就是把他的名字从西方教育思想史中取消的原因。但是,我们要知道,没有“没有哲学”的教育学,也没有对人们不发生教育作用的哲学,有的哲学是从正面教育人,有的哲学是从反面诱人,但一切哲学家都是用各自的哲学去开导人,影响人。哲学与教育学的关系是密切的。现在来看康德的哲学怎样影响近代西方教育思想。

康德平时常对人说,他不是教哲学,而是教人们“哲学地思考”。他认为教育的主要目的,在于教会人们思考。他这句话很重要,表达了他对哲学与教育学关系的看法。哲学是什么?哲学是关于思考的学问,而教人们如何哲学地思考则是教育学的学问。没有哲学,就不会有教育学,而没有教育学,人们就不会被教会哲学地思考。康德带给西方思想界的不仅是哲学,而且他还带给人们学会“哲学地思考”的方法。能哲学地思考,不仅要有哲学,还要有教育学。

康德是先验论者,但他承认一切知识都是从经验开始,并无先于经验的知识。接着他认为知识除来自经验外,还有来自先天的,后者是离开经验乃至离开一切感官印象而独立自存的知识。康德认为经验的知识常常有偶然性和例外,而判断知识的正确标准是经验是否具有必然性和严格的普遍性,这种判断不能来自经验,而是来自先天的知识能力。由于这种认识,建立起他的先验哲学。他的三大哲学名著,均以“批判”一词命名,这一词的意义,并不是象现在含有贬义而使用这一个词。“批判”这一个词,不是指对书籍及体系的批判,而是指就理性离开一切经验的知识,探究理性的能力,探究普通所谓形而上学的可能与否,并规定其源流、范围及界限。只有对“理性”进行这样的“批判”,“理性”才能得到人们的诚实和尊敬。“理

性”只有经过自由及公开的讨论，才能经受考验，不至使人怀疑。康德认为，在他的那个时代是批判的时代，一切事物都必须受到批判，就是神圣的宗教和尊严的法律也不要避免受批判，只有经过批判，宗教和法律也才能得到人们的诚实的尊敬。康德对近代西方教育思想的影响就是这种批判精神，经过他的三大《批判》著作，扩展到教育学界，使沉寂的教育学界，变成沸腾的教育学界，康德之后，德国教育理论界之所以出现人才辈出的局面，与批判精神的深入人心，是有密切关系的。康德以后，德国广泛传布的“批判精神”，成为教育利器，对学者进行心思锻炼，这自然包括教育学者。“批判精神”带给德国学界，使德国的教育学研究空前繁荣。教育学研究所以有空前繁荣的局面，首先要归功于康德这位“批判哲学”的哲学家。

康德认为教育的主要目的在于教会人们思考，所以对当时西方教育思想影响最大的康德著作，要推“第一批判”《纯粹理性批判》一书，因为《纯粹理性批判》一书，就是教人们学会思考的哲学著作。教育学中的智育理论，就是教人们善于思考的学问。

康德的《纯粹理性批判》首先表示他反对怀疑论和独断论，这对于教育学长期受经验论及唯理论的支配产生了清醒的作用，特别是经验论的支配地位受到了限制。康德认为一切知识都是从经验开始，但它不局限于经验。一部分知识是从认识能力本身产生的，用康德的话说，这一部分知识具有先天的性质，他认为经验的知识是个别的，因而是偶然的，而先天的知识则是普遍的和必然的。知识的内容是来自经验的，但知识的形式却是在经验之前就有的。至于认识能力本身从何而来，形式既然产生在内容之前，而形式之前又是什么，先验之前有没有“先验”的东西，这些都导致了“不可知！”的结论。先验论成为不可知论，这是康德哲学的结局。教育学是从人类认识的可知性出发的，既然世界是不可知的，教育的作用就很有有限了，教育学的理论力量也就极微了。如果从不可知论这一角度来看，康德对近代西方教育起的是消极的作用，但从西方十九世纪的教育实践来看，康德哲学对教育起的是积极的作用。如何解析这一矛盾呢？康德的《纯粹理性批判》对教育的影响：第一，他把知识面扩大了。人类不仅要直接从直接经验中获取知识，还有间接的经验和已成为原则、原理的知识，都是教育的重要内容，不能忽视。第二，从思考得来的东西，往往比直接从感官得来的东西更重要，因为必然性和普遍性不能从感觉中得来，它们必须通过思维。第三，康德把人的思维看作过程，从感知事物到理解事物，然后到理性认识。认识不是得自“天启”，也不是得自“眼界”，认识是从感性认识经过理解阶段到达理性认识的过程。教育也是一个过程，是培养人的思考力的过程。康德在《纯粹理性批判》中所发挥的思维过程的理论，对教育学用处很大，因为教育学研究的重要课题之一，就是要研究如何引导学生进行正确的理论思维。第四，在有神论者还掌握着西欧教育权的十八世纪时代，敢于提出，关于神的存在本体论证的不可能，关于神的存在宇宙论证的不可能，敢于用“理性”去代替“上帝”，这是逆十八世纪的“潮流”的，虽然，康德还不敢直截提出无神论，还对头上的星空存有敬畏之心，但用“理性”来代替“上帝”，不能不引起震惊。康德用“理性”代替“上帝”，不能不在教育上产生巨大的影响。在写作《纯粹理性批判》时期，康德是想用缩小信仰地盘，扩大人类的知识领域。康德以后对这想法有反复，在写作《纯粹理性批判》第二版序言^[7]，他又声称他的缩小知识领域，是为了给信仰让出地盘。所以他对“头上的星空和内心的道德法则”都产生“有加无已的赞叹和敬畏”。对《纯粹理性批判》一书来说，他把“理性”看作人类认识的最高境界，对感觉主义和经验主义在教育理论界的趾高气扬的气焰有所抑制，这不能不说是一种贡献。第五，康德的《纯粹理性批判》一书，对十八世纪的独断论和怀疑论在教育理论界的影响，起了清理的作用。经验论的怀疑神

气和教条主义的独断作风，在教育理论界都有影响。在教育理论界提倡多思考，提倡多实验，都是纠正当时的时弊的良方。第六，原理、原则、基础理论在教育上不能被忽视，不能忽视思维，“学而不思则罔”，从康德的哲学著作中，康德以后的教育学家都可以得到这些方面的启发。第七，康德重视认识能力的培养，把认识能力看成是构造经验的条件，没有这种认识能力，就不能向知识体系过渡。第八，康德把辩证法引到理性中来，他认为理性具有二律背反的性质，矛盾就是思维的不可避免的因素。康德的辩证法虽然是处于幼弱的、萌芽的状态，但他毕竟提出矛盾的问题，以子之矛，攻子之盾，如何解决呢？康德最后只好宣称自在之物是不可知的。康德的辩证法，启发了他的哲学后辈，也不可避免的影响了教育学后辈，西欧负盛名的教育思想家裴斯泰洛齐在给友人的信中就声称，他的实验行程是他在实质上接近康德哲学的结果，这就是证明。

康德的“第二大批判”——《实践理性批判》一书，对近代西方教育思想中的德育思想的影响更是明显的，也是巨大的。《纯粹理性批判》是认识论方面著作，而《实践理性批判》则属于道德论方面著作。道德论是学校进行德育的理论根据。康德的道德论思想影响近代西方德育思想是长时间的，而且是深入西方人心的。康德认为，人的行为是受道德的自律原则支配的。以前的道德学家认为道德是他律的，是从道德以外的原则中引伸出道德来，这包括：一方面是从上帝的意志、社会的法规、先天感觉的要求产生某种强制性的裁可的道德原则，一方面从人对幸福、享乐、利益的意向派生出来的道德原则。康德认为，道德原则是自律的，它自身是独立的，具有自身价值的，不是从道德以外的原则中引伸出来的。道德原则的根源是“自律的善良意志”。除了一个善良意志之外，任何其他的东西都不能成为指导人的行为的道德原则。纯粹理性是在认识领域里起作用，而实践理性则在行为中起作用。行为在先，认识在后，康德把实践理性放在首位，这样，他就使哲学从思辨结构的羁绊下解脱出来，跨进行为的领域中去。引导人们走向至善。实践理性的对象就是至善，到了至善境界，就实现了人的自由。康德认为，道德概念不是从经验中引出来的，它是先天地蕴含在人的理性中。道德是规范行为的，而道德行为则是“绝对命令”的结果。人的任何行为都是受命式的，但命令有假言命令和绝对命令的区别，道德行为是绝对命令的结果，假言命令是为了达到特定目的的命令，受“目的”支配，并且被规定为某种手段，绝对命令并不力求达到任何目的，行为本身就是目的，是实践理性所必须的。道德不能建立在个人的幸福之上，如果把道德建立在个人幸福之上，它就不具有普遍有效性，这样的道德基础，是建立在纯经验的基础之上的。道德律对每一个具有理性的人都应当普遍有效。绝对命令的最标准的说法就是：要这样地行为，使你意志的规范始终能成为普遍立法的原则。绝对命令的源泉是“义务”，只有义务而不掺杂任何别的动机，才使行为具有道德的性质。个人的道德自由，就在于对义务的意识 and 履行。康德认为，教育的任务，就在于按照义务的要求，不以外在的目的（如职业、赚钱等目的），把人培养成为有人格（*Persönlichkeit*）的人。

康德的《实践理性批判》上述的主要观点，影响近代西方德育思想是深远的，从十八世纪八十年代到十九世纪的整个世纪，一个哲学家的哲学思想对资产阶级的德育思想的影响的深远，还没有可以超过康德的。在德育上重视“行”，重视“义务”，重视“理性”，重视“至善”，这些道德要求，长期地成为德育的重要内容。以经验论哲学为指导思想的西方德育思想，其影响还不能与康德比较的。西欧实证主义的德育思想以后逐渐取代康德的德育思想，这是进入二十世纪的事，是在实证论哲学影响上升时期的事。不过，就是在二十世纪，康德的德育

思想也没有被完全取代。

康德以《纯粹理性批判》解决“真”的问题，以《实践理性批判》解决“善”的问题，但“真”、“善”之外，还有“美”的问题，“真”、“善”、“美”是统一的，缺一不可。为了解决“美”的问题，康德著作了《判断力批判》一书。康德认为，美感既不能归结为知识，也不能归结为道德，在知识与道德之间还有一个中间项，这就是人类的美感。这个中间项，把“真”和“善”结合起来，把知识和道德结合起来，把理论和实践结合起来。在康德那里，没有真，美是不可思议的，美包含着真，美感包含着人的认识能力。同时，康德认为美是道德上的善的象徵。真、善、美，如圣父、圣子、圣灵那样，三位一体，神性共同，不可分开。人类与万物不同的特点，就是因为我们要受真、善、美三种教育，不能缺少三种中的任何一种。只有通过美的感受，才能获得真正的精神的自由；也只有道德观念，才能引起独自的愉快，才能使自己具有纯粹理性的愉快。人们的激情必须同善的观念相结合，才能完成伟大的事业。在同善的观念的结合中，激情是完成任何伟大的事业所不可缺少的。“崇高感”表现出人的极度紧张的激情感觉，而崇高就是一个道德的标准。人们可以学习牛顿关于自然哲学原理的不朽著作，但不能从它学会灵感地做诗。荷马的《伊德修纪》和《奥德修纪》是那些充满幻想、与丰富思想结合的产物。以上都是说明真的观念和善的观念是在与美的观念结合在一起的时候，才三者并存，并互为条件。

对近代西方的美育思想有重大影响的席勒(1759—1805)的《论人的美育的通信》(1795)一书，据作者自己说，这一本书是奠定在康德的原则之上的。席勒是康德美学思想的发挥者，在他写《论人的美育的通信》一书时，他正在研究康德的《判断力批判》，很明显，康德这一美学著作对他有所启发。席勒认为只有通过美的途径，才能达到自由，这一思想正是《判断力批判》一书的中心思想。《纯粹理性批判》的写作目的是为了思想自由，《实践理性批判》的写作目的是为了行为自由，《判断力批判》写作目的是为了情感自由。追求自由是康德写作三大《批判》的目的，而十八世纪追求自由的人就是封建专制的破坏者，所以把康德看作恐怖主义者是有因的。而对康德最坏的看法是拿破仑，他把康德看作比冒险家、大骗子还不如的人物。他说：“教皇总要比加利奥斯特劳、康德或所有这样的德国空谈家、骗子好些。”加利奥斯特劳(Alessandro Cagliostro, 1743—1795)是意大利伯爵，冒险家，大骗子。康德的知、德、美教育思想，是从他的三大《批判》中发挥出来的。不了解他的哲学思想，也就不能了解他的教育思想。还应该重提康德的一句话：他不是教哲学，而是教人们哲学地思考。从康德的三大《批判》，就可以领会到他是怎样教人们哲学地思考教育问题。康德留给后人的是他的哲学地思考问题的启发，而不仅是他的《论教育》。三大《批判》与真、善、美三大教育，目的在于造就知、德、美全面发展的个人，而真正了解康德的教育思想，必须在读懂康德的三大《批判》以后才能得到。

四

康德对近代西方教育思想影响之大，还必须通过十八世纪西欧出现的许多著名教育学家及教育思想家与康德思想的关系来证实，按时间的顺序，现在先说裴斯泰洛齐：

裴斯泰洛齐1746年生，瑞士人，小康德二十二岁。上面已说过，他自己承认他的教育思想是受康德的影响。他的教学论就是在康德的《纯粹理性批判》的影响下形成的。他认为先天的、

先验的认识形式，是认识过程中起决定作用的认识力量。认识是从感性的观察开始，通过对表象的加工，形成概念。概念的形成是因为人具有先于经验的认识形式。他的教育学说包括在下列五个原理中，这是他的教育的基本观念。五个原理是：一、自发的原理（*Prinzip der Spontaneität*），二、力的平衡原理（*Prinzip des Gleichgewichts der Kräfte*），三、直观原理（*Prinzip der Anschauung*），四、方法的原理（*Prinzip der Methode*），五、团体的原理（*Prinzip der Gemeinschaft*）。从这五个原理中，可以看出裴斯泰洛齐受康德思想的影响。裴斯泰洛齐的德育思想，也多是从小康德那里吸收来的。他主张形式的陶冶，主张启发式的教育，这些教育思想也都与康德有关。他的教育思想，反映在他的一部教育小说中，这就是影响近代西方教育思想的《林哈德和葛笃德》（*Lianhard und Gertrud*, 1781）一书。这一著作描写两位伉俪如何教育他们的子女，表达他对家庭生活、家庭教育和学校教育的理想，他的理想是受康德和卢梭的启发。他未写过教育学的学术专著，但这一部教育小说对西方教育思想的影响，并不低于他的同时代的学术专著。他注重儿童的自发活动，强调向自然学习，以实物教学为主，重视知识与技能的结合等教育思想，都在这一部小说中表达出来。

尼迈尔，1754年生，比康德小二十四岁，德国人，著有《教育与教学原理》（*Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*）一书，归纳人文主义、敬虔主义、泛爱主义及裴斯泰洛齐的教育学说，加以系统化，概念化，成为一本有系统的教育学。他认为教育有广义的教育和狭义的教育，前者指一个人在自然环境和人为环境中所受的教育，这是广泛的，人人都能得到的教育，在这方面，只要对个人的一切活力不加阻碍，助长其发展就可以。后者指在一定目的下，对儿童施加身体和精神的影响的有目的的教育。他认为教育无论在目的上和方法上均有建立普遍有效的法则的可能，所以教育学可以成为一门科学。尼迈尔主张，除在人性的基础上进行教育，别无其他合理的教育。人类的理想，只有在人性发展完成后，才能达到。人性中最宝贵的是理性，教育就是培养有理性的、有道德的、意志自由的人。尼迈尔这种教育思想，显然是受康德的影响。

现在要谈到的在西方教育学史上教育学这一门学科的奠基人——赫尔巴特，他的哲学思想和教育思想，与康德的关系最密切。他曾自称他是“1828年的康德派”。他是哥尼斯堡大学的哲学教授和教育学教授，是继康德之后，在康德的母校并终身在该校任教的大学担任与康德讲授相同的学科。他著有《教育学纲要》（*Umriss Pädagogischer Verlesungen*, 1835）、《实践哲学概论》（*Allgemeine Praktische Philosophie*, 1808）、《教育学概论》（*Allgemeine Pädagogik*, 1806）、《哲学导论教科书》（*Lehrbuch zur Einleitung in die Philosophie*, 1815）、《心理学教科书》（*Lehrbuch zur Psychologie*, 1816）、《作为科学的心理学》（*Psychologie als Wissenschaft*, 1821—1825）等书，这些著作，为教育学这一门学科奠定了理论基础。赫尔巴特的教育学名著《教育学纲要》和《教育学概论》在教育学史上的理论价值，超过夸美纽斯的《大教学论》和康德的《论教育》，前者是属于教育论方面的著作，后者虽然提到了教育上的各种问题，但还不是组织严密的教育学。赫尔巴特是一个教育学家，一个教育思想家，创办第一个教育研究所（*Pädagogische Seminar*）的教育家。虽然在教育学方面青出于蓝，但他是康德的再传弟子，在哲学思想上是康德派的哲学家，也可以这样说，没有康德的哲学，也就没有赫尔巴特的教育学。所以，不了解康德的哲学思想，也不能了解赫尔巴特的教育学。了解一个教育学派的教育思想，必须从它的思想的来源去分析，知道它继承什么，否定什么，阐明什么，这样才能了解这一学派的思想实质。赫尔巴特是康德思想的继承人，如果从思想的继承关系来说，把

康德看作是教育学鼻祖，也是情有可原的。不过应该承认青出于蓝而胜于蓝，在教育 学 方 面，把教育学奠定在科学基础上的功劳，后辈胜过他的前辈，再传弟子胜过他的隔代老师，赫尔巴特在近代西方教育学中可以说是第一个教育学家。

赫尔巴特的教育学说主要包括在他所提出的五个理念和四段教学法上。所谓五个理念，即一、内心自由理念(Idee der Innern Freiheit)，二、完全理念(Idee der Vollkommenheit)，三、好意理念(Idee der Wohlwollens)，四、正义理念(Idee der Recht)，五、公平或 报 酬 理 念(Idee der Billigkeit Oder der Vergeltung)。教学论上的四阶段的教学顺序，即一、明瞭(Klarheit)，二、联想(Assoziation)，三、系统(System)，四、方法(Methode)。五个理念是他的德育理论的根据，理论的想来源是康德的先验道德论。四阶段教学论，也很明显受先验论的认识论的影响。赫尔巴特很重视统觉在教学过程中的作用，康德在谈到认识过程时，就是重视统觉的地位和作用。赫尔巴特把教学过程看作是从直观达到概念的过程，并重视过程中的逻辑结构，这些也都是得到康德哲学的启发。

新康德主义出现以后，一些新康德主义者，也很注意把康德哲学应用到教育学上。新康德主义是从右的方面发挥康德的唯心主义思想，所以也就把康德的唯心主义哲学与教育学的结合推向新的阶段。这方面的哲学家兼教育学家，首先要提到的是拿托尔 普 (Paul Gerhard Natorp, 1854—1924)，他是新康德主义者中的马堡学派的首要人物，柯亨(Hermann Cohen, 1842—1917)的学生。他著有《赫尔巴特，裴斯泰洛齐与现今的教育学的任务》(Herbart, Pestalozzi und die heutigen der Aufgaben der Erziehungslehre, 1889)、《社会教育学》(Sozialpädagogik, 1899)等影响较大的教育学著作。拿托尔普的教育学，虽然是吸收裴斯泰洛齐的教育某些学说，但基本是建立在康德哲学的基础之上，所以有的教育学史研究家称拿托尔普的教育学为“批判的教育学”，或“先验的教育学”。拿托尔普的教育学，是他的教育学说，同时也是他的哲学学说，他把教育学说与哲学学说紧密地结合起来，所以，严格地说，他的教育学应称为“教育哲学”或“哲学的教育学”。

拿托尔普认为哲学如康德那样，分为知、情、意三方面进行研究，教育学也应分这样的三方面，但在康德主义者及新康德主义者中，对这三方面的着重点有所不同，他认为着重点应放在“意”的方面，“意”是这三者的基础，这三者的本质。他认为这三者的运行，都是经过三阶段，即感性、悟性、理性三阶段。意志的感性阶段，是一种冲动的意志，是意志的原始状态，这时还未出现善恶观念，也未出现价值观念，这时表现冲动，表现盲目。到了悟性阶段，这时的意志具有选择的能力，是“选择意志”的阶段，是自由意志出现的阶段，但这时出现的意志还不能具有绝对的自由，只有与先验的理性结合的自由意志，才是属于最高级的，才能具有普遍性，才能臻于至善。“知”的三阶段即感性，悟性，理性。“情”的三阶段：与感性结合的“情绪”阶段，与悟性结合的“情操”阶段，与理性结合的“纯粹感情”阶段。教育分知、情、意三方面，与真、美、善相对应，但他认为这三方面，以意志为最基本的，而情绪、情操、纯粹感情等，都是意志的冲动，至于三阶段论，也都是套用康德的认识过程的理论。拿托尔普的教育学是先验的教育学，批判的教育学，社会的教育学。他是以唯心主义的新康德主义的认识论为基础来建立他的教育学。严格地说，他的教育学是哲学的教育学，是一种较完整的教育哲学。

举出上述几位教育学家和教育思想家就可以看出康德对近代西方教育思想的影响。当然受康德思想影响，不只是这些教育学家，更确切地说：康德的“批判哲学”，影响了两个世纪

的哲学，也影响了两个世纪的教育学。在西方近代的哲学家中，还没有象康德那样与近代西方教育学关系的密切。

五

在了解康德与近代西方的教育学的关系及与近代西方教育学家^①的关系以后，我们不能不考虑到下列两个问题：第一，在教育学史中，不少的教育学家是由哲学家兼任的，康德以后的赫尔巴特和赫尔巴特以后的杜威，都是负盛名的人物，都是哲学家兼教育学家，一身二任，这是为什么？第二，教育学需要以哲学为基础，哲学呢？哲学是否也需要教育学促进它思考更多的问题呢？教育学在使哲学摆脱形而上学的束缚能起什么作用呢？这里所说的“形而上学”是指现代意义的形而上学，不是康德所说的形而上学。

教育要引导学生求真、向善、审美，认识论问题、道德论问题、美学问题，都是教育学者必需知晓的问题，教育学必须以它们为基础来建造“教育学”这一所大厦。认识论、道德论、美学，加上生理学，这是教育学的四条腿，缺一不可，缺一就成为跛子。哲学与教育学关系如此密切，就迫使教育学者必须有哲学的素养，缺乏这种素养，就不能成为教育学家。另一方面，哲学家要使他理论不脱实践，不在玄想的圈子里转，就必须观察人类的思维形式，行为规范，审美情感，作这些观察都必须通过对人类的学习过程进行观察。这学习过程就是教育。哲学是“教人哲学地思考”的学问，所以哲学中有“教”的学问，脱离“教”而谈哲学，就会把哲学导向形而上学，把哲学变成一种苦思冥想而脱离实践的“学”了。由于哲学这一门学科的性质，也由于教育学的学科性质，就使哲学家一身两任，不得不并辔兼通。教育学家也是这样。可以这样说，任何一本教育学，都是教育哲学。也同样可以这样说，任何一本哲学，都是哲学教育学，因为它是教人们如何哲学地思考的学问，是要研究如何教学的学问。赫尔巴特和拿托尔普及本世纪的杜威，都是哲学家同时又是教育学家，他们的教育学都贯穿着他们的哲学理论，而他们的哲学著作也都是他们的教育学理论的阐明。

现在师范大学教育系开始开设《教育哲学》这一门课程，出版社也开始出版《教育哲学》这一类书籍。重视《教育哲学》，这是对的。但编写《教育哲学》的书籍要注意的是：教育哲学不是把教育学隶属于哲学，也不是削足适履地把哲学隶属于教育学，应该是并辔而行，并肩前进。或者是：你中有我，我中有你。