

外国教育名著丛书

普通教育学

[德] 赫尔巴特 著
李其龙 译

人民教育出版社

外国教育名著丛书

普通教育学

PUTONG JIAOYUXUE

[德] 赫尔巴特 著
李其龙 译

人民教育出版社

· 北京 ·

本书封四贴有含人民教育出版社注册商标的标识，
无此标识者视为盗版图书。

图书在版编目（C I P）数据

普通教育学/（德）赫尔巴特著；李其龙译. —北京：
人民教育出版社，2015.1

（外国教育名著丛书）

ISBN 978-7-107-28601-8

I. ①普… II. ①赫… ②李… III. ①教育学
IV. ①G40

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第302519号

人民教育出版社 出版发行

网址：<http://www.pep.com.cn>

保定市中华美凯印刷有限公司印装 全国新华书店经销

2015年1月第1版 2016年1月第2次印刷

开本：890毫米×1240毫米 1/32 印张：8.75 插页：1

字数：226千字 印数：3001~6000册

定价：22.90元

著作权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究

如发现印、装质量问题，影响阅读，请与本社出版科联系调换。

（联系地址：北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编：100081）

前言

约翰·弗里德里希·赫尔巴特（Johann Friedrich Herbart, 1776—1841）是德国著名的教育家、心理学家和哲学家。从 19 世纪中叶以来，几乎没有一个教育家像他那样对学校教育实践有如此直接、如此广泛、如此巨大、如此久远的影响。在西方教育史上，他被誉为“科学教育学的奠基人”；他的教育理论代表作《普通教育学》被视为教育史上第一部具有科学体系的教育学著作。德国杰出的教育史家鲍尔生写道：“在很长的时期里，人们便把‘赫尔巴特理论’和‘科学教育理论’作为同义词。”^①

一、生活与实践

赫尔巴特在 1776 年 5 月 4 日生于德国奥尔登堡一个司法官家庭。其母亲是个有教养的人，聪慧而意志坚强。赫尔巴特从小在她的熏陶下成长。因赫尔巴特幼年时不幸跌入沸水中，童年时期身体一直很弱，所以母亲为他请了家庭教师，让他在家学习。这位家庭教师是沃尔夫学派的哲学家于尔岑（Ültzen），有比较丰富的教育经验。在他的教育下，赫尔巴特在语言、逻辑、哲学等方面得益匪浅。这时他已对哲学萌发了浓厚的兴趣，并接触到了许多关于沃尔夫哲学、心理学和伦理学方面的问题。

^① [德] 弗·鲍尔生著，滕大春、滕大生译：《德国教育史》，人民教育出版社 1986 年版，第 165 页。

1788年，12岁的赫尔巴特进入奥尔登堡拉丁语学校二年级学习（该校于1792年改为文科中学），并于1794年从该校毕业。在这期间赫尔巴特已开始钻研康德哲学思想了。他的兴趣是多方面的，在学校他爱好哲学、物理、数学和历史，在课余他学习了钢琴、小提琴等四种乐器的演奏与谱曲。11岁时他已能登台演奏钢琴，在1808年还发表了他创作的一首奏鸣曲。他不但聪明，而且勤奋好学，意志顽强。17岁时，他曾为毕业班同学作了题为《略论一个国家中道德兴衰的一般原因》的报告。从报告中可以看出他所受法国革命的影响。这一报告受到了好评，并被刊登在当地一家杂志上。在他毕业时，他用拉丁语作了讲演，对西塞罗与康德的至善观念与实践哲学原理作了分析比较，深受赞许。学校对他的毕业评语写道：“在毕业生中，如同在他所有的同学中那样，赫尔巴特始终以守秩序、有良好的操行、学习用功和顽强著称，并且努力通过孜孜不倦的勤奋学习使自己出色的天赋得到了发挥与训练。”^①

根据他父亲的意见，赫尔巴特于1794年进了耶拿大学学习法学。耶拿大学是当时德国的哲学中心。他入学的那年，正巧费希特开始在耶拿大学任哲学教授。赫尔巴特被哲学深深吸引，不久就成了费希特热诚的学生，他对费希特的教学评价极高。然而，虽然他非常感激这位导师的教诲，认为没有费希特他将在哲学方面一事无成，但他已渐渐地成了费希特哲学的批判者，并与费希特的哲学分道扬镳，走上了自己独立的道路。

在耶拿，赫尔巴特加入了“自由协会”，该协会每隔两周聚会一次，由各会员发表文章与评论，开展讨论。议题常常是法国革命、康德和费希特哲学以及当代德国新诗，特别是席勒与歌德的诗作，有时候也探讨一些现实政治问题。赫尔巴特认为每个人应树立

^① 转引自〔德〕G. 魏斯：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特传略》，朗根萨尔察，1926年版，第10页。

公民意志，而公民意志主要表现在行动上。这种行动可以是政治活动，也可以是教育工作。他自己毫无疑问地选择了后者。

自赫尔巴特到耶拿后，其母亲因与丈夫感情不和而颇觉孤独寂寞，于是便移居耶拿与赫尔巴特住在一起。她在耶拿大学结识了不少教授，也结识了席勒，与他建立了友谊。她有意识地通过这种友好交往使赫尔巴特受到席勒的有益影响，并使他也同席勒建立了友谊。

赫尔巴特和康德、费希特、黑格尔一样都有当家庭教师的经历。按照母亲的意见，他到瑞士一个贵族家里当了三年家庭教师。赫尔巴特对施泰格尔家庭的教学条件相当满意。施泰格尔赏识赫尔巴特的才华，放心地将其三个孩子交给他管教。赫尔巴特不仅在这里得到了一个安静的工作环境，而且获得了进行教育实践的好机会。这种实践活动丰富了他的教育经验，对他以后教育理论的形成产生了很大影响。他开始对教育萌发越来越大的兴趣。在瑞士他拜访了当时已负盛名的教育家裴斯泰洛齐，旁听了裴斯泰洛齐的课，与他结下了忘年之交。这位 53 岁的教育家常常从布格多夫前往伯尔尼看望赫尔巴特，^① 两人频繁交往，切磋教育问题。赫尔巴特后来成了第一个在德国用文字传播裴斯泰洛齐教育思想的人。他在 1802 年发表的《论裴斯泰洛齐的新作〈葛笃德怎样教育她的子女〉》一文，形象生动地、富有启发性地介绍了裴斯泰洛齐的教育思想。

赫尔巴特在瑞士期间正好是欧洲发生政治大地震的年代。法国革命冲击着欧洲。这导致了瑞士贵族统治的崩溃与法国式的共和国的诞生。施泰格尔作为瑞士很有影响的贵族受到了很大的打击。赫尔巴特的工作一度受到影响。他表现出对当时的政治缺乏热情，希望在伯尔尼风景秀丽的平静环境中不受干扰地工作若干年，但政治

^① 德国研究赫尔巴特的专家阿施穆斯认为，有关裴斯泰洛齐常去伯尔尼看望赫尔巴特的说法，出自施泰格尔的日记，当时施泰格尔已 74 岁高龄，可能是把事情搞颠倒了，事实上可能是赫尔巴特常去拜访裴斯泰洛齐。——译者注

事件阻碍了他的愿望的实现。同时其父母要他回乡谋取一官半职，于是他于1800年辞去家庭教师工作，回到了奥尔登堡。

这时候，赫尔巴特内心充满着矛盾，他自己希望研究哲学，将来争取在大学里谋一个教席，而他母亲要他从事一种实际的职业。她深信哲学不会产生面包。正当他处在困苦之中的时候，友谊给他带来了安慰。他的朋友施密特——一位不来梅的议员——写信邀请他前往不来梅。在那里他得以继续研究哲学。他一面接受了邀请，为一位青年准备大学学习作辅导，担任一所教堂学校的数学教学工作，并给三位贵妇人上课；一面进行自己的研究与写作。他的思想渐趋成熟。他被邀请对文科中学改革提建议，在不来梅学术团体“博物馆”作教育学讲演。正是在那里他开始利用他在瑞士获得的宝贵经验，结合他的哲学研究，尝试从哲学的角度说明教育目的。他首次在当时声望很高的学术杂志《格廷根学术指南》上发表论文。

1802年赫尔巴特从不来梅移居格廷根，在那里既作为一些年轻人的教师，又作为学生听格廷根大学开设的法典和高等力学等课程。他与许多年轻人交往，并建立了一个新的“自由协会”。不久他通过了博士学位考试，稍后又获得了教授备选资格，开始了他的大学教学生涯。他作为讲师在格廷根大学讲授哲学与教育学。刚刚登上大学讲台的他必须加倍努力把课教好。而他的努力并没有付诸东流，他的讲演很快为人们所注意。三年之后他的影响越来越大。海德堡大学向他发出了担任该校正教授的邀请书。但他这时还迷恋着格廷根的学术环境，谢绝了这一邀请，宁肯接受格廷根大学对他担任副教授的聘请，继续留在格廷根进行教学和研究。

1806年他发表了著名的《普通教育学》，接着又发表了《形而上学概要》《逻辑概要》《一般实践哲学》等。1808年他在给朋友的信中写到当时格廷根逐渐恶化的境况：“现在一切是如此阴暗，

因此我常常认真地考虑离开这个地方。”^① 正在这时柯尼斯堡大学向他发出了接任该校康德哲学教席的邀请，于是他欣然接受，于1809年前往柯尼斯堡。他在给友人施密特的信中写道：“我能有此机会获得那个教席乃是意想不到的荣幸，我在少年时代学习柯尼斯堡哲人著作时已常常在充满景仰的梦中渴望这一教席了。”^②

赫尔巴特在柯尼斯堡度过了四分之一世纪，这是他学术生涯的高峰。当时普鲁士战败于法国，并被迫与法国签订了屈辱的《梯尔西特和约》。普鲁士国王威廉三世立志进行教育改革，主张通过精神力量来补偿物质方面的损失。这一切也正符合赫尔巴特的愿望，他积极参与了改革活动。他创办了教学论研究所、教育研究所、师范研究班和附属实验学校，按照他的理论来培训教师，并使他们有实践的机会。他认为教育学不能仅仅停留在理论上，必须加以示范与实习。他定期向有关教育当局汇报他的实践工作，受到了高度重视。他被聘为柯尼斯堡“公共教育学术团”的成员，负责考核高级中学见习教师以及文科中学毕业生成绩，审核教科书、教学计划，后来还担任过该机构主席，并在1829年被任命为教育委员。

他在柯尼斯堡大学的讲学颇受学生们的欢迎。他讲演时，教室里座无虚席，不少学生在他上课前就在教室门口等候工友开门。与此同时，他大力开展心理学研究，撰写了《心理学教科书》《论数学应用于心理学的可能性与必要性》等重要心理学著作。

赫尔巴特的住处与实验学校的学生宿舍正好在一起，因此他常常接触这些学生的家长。后者多数是官吏与贵族。这无疑对他的立场、观点有不可抹杀的影响。

1815年在维也纳召开的神圣会议结束以后，德国各邦的政府

^① 转引自 [德] G. 魏斯：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特传略》，朗根萨尔察，1926年版，第39页。

^② [德] V. W. 阿施穆斯：《赫尔巴特》第一卷《思想家》，海德尔堡，1968年版，第268页。

转向保守、反动，在教育上也开始采取反动措施。1824年普鲁士颁布反动命令，反动势力对大学进行严格控制。学生团体被取缔了，师生言行受到监督。赫尔巴特对这种监狱式的生活越来越感到不舒服，加上柯尼斯堡的气候对他健康不利，他便产生了离开的念头。但当时他的同事与学生对他的这个念头还是半信半疑，后来得知他真的接受了格廷根大学的聘请，大家都深表惋惜。他们出于对他的崇敬，在他的生日开了一个音乐晚会欢送他。

1833年他到格廷根大学第二次执教，当时大家对哲学的兴趣渐淡，而且学生的科学精神较差，但他的教学越来越受到学生的欢迎。1837年威廉四世去世。新国王接位以后决定撤销1819年带有民主主义色彩的宪法。七名教授联名抗议国王的这一行动，这就是德国历史上著名的“格廷根七教授事件”。当时身为格廷根大学哲学院院长的赫尔巴特虽反对国王的做法，但没有加入签名者行列，并在国王开除这七名教授后，避免与他们来往，这引起了广大学生对他的不满，并抵制他的课。听他课的学生大大减少。对此他写了《对格廷根危机的回忆》，希望能在他死后发表。他认为抗议行为不会有结果，只能给大学带来害处。他说：“评判德国人的政治生活能作出什么样的改善，能改善多少，这不是我的事情。我只能说大学精神不能模仿政治生活，因为大学的本质在科学中。”^①但是这一切不能消除他内心受到的打击。从此他感到生命的高峰已经过去。他的精力衰退了，尽管后来学生还是恢复了对他的热诚。1841年8月11日他猝然昏厥，并于14日与世长辞。8月16日他的亲属、朋友、学生把他安葬在老式的阿尔巴尼教堂公墓。在他的墓碑上镌刻着这样的墓志铭：

^① 转引自[德]G.魏斯：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特传略》，朗根萨尔察，1926年版，第57～58页。

探求神圣深湛的真理，
甘于为人类幸福奋斗，
是他生活之鹄的。
此刻，他的自由的灵魂，
充满光明，飞向上帝，
此地，安息着他的躯体。^①

二、政治观点与哲学思想

赫尔巴特生活的年代正是欧洲大陆资本主义处于上升时期的年代。当时德国是一个经济上相当落后、政治上分裂的封建王国。刚刚诞生并逐渐成长的资产阶级力量极为软弱，但由于不能忍受封建统治阶级的压迫，已表现出对封建贵族统治的不满，有了争取自己地位与权力的要求。正如恩格斯指出的那样：“德国中间阶级或资产阶级的政治运动，可以从1840年算起。在这以前，已经有种种征兆表明，这个国家的拥有资本和工业的阶级已经成熟到这样一种程度，它再也不能在半封建半官僚的君主制的压迫下继续消极忍耐了。”^②

从18世纪末至19世纪初，启蒙运动、法国革命和拿破仑时期，德国各邦的君主大多力求实行较开明的政治，改革教育，努力发展教育。在意识形态方面，德国正处在启蒙运动顶峰时期，出现了一个充满着“叛逆精神”的批判时代，涌现了许多伟大的思想家、文艺家，其中有诗人歌德、席勒，哲学家康德、费希特和黑格尔，音乐家贝多芬等。

① 转引自〔德〕G. 魏斯：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特传略》，朗根萨尔察，1926年版，第59页。

② 《马克思恩格斯全集》第8卷，人民出版社1995年版，第14页。

赫尔巴特的政治观点与社会态度深深地打上了他所处时代的思想潮流的烙印。他早期向往自由、解放与社会变革，希望建立一个讲道德、有理性的幸福社会。在大学学习期间他加入了“自由协会”，受到了不少激进同学的影响。在他彷徨时，“自由协会”使他振奋，使他充满信心。他说：“我要不断努力向上，带着火一般的热情不知疲倦地进行斗争——直到坟墓打开，太阳神把她的光芒播撒在我身上……”^①

他在《教育学讲授纲要》中提出了“可塑性”这个教育学的基本概念，认为人人具有可塑性，人人都能受教育。他写道：“每个学生不管其身份地位有何差别，都必须养成求学的习惯，使自己成为整个社会的有用之才……”^②同时，他认为人人都应受平衡的多方面的教育，认为：“多方面性是没有性别、等级和时代差别的。它具有灵活性与普遍存在的可接受性，适合于男女老少，任意地存在于贵族和平民身上……”^③同时他强调重视个性，追求个性的和谐发展。这一切都明显地体现了资产阶级民主主义思想，在当时历史条件下无疑是进步的。

赫尔巴特坚定地树起了教育改革的旗帜，与当时德国传统的教育制度相悖。他明确地提出，国家不应干预教育，指出：“由国家方面来安排的教育最后会违背国家本身。”^④这显然表明了他企图使教育摆脱封建专制统治的影响，使其为资本主义发展服务并朝着资本主义教育制度方向发展。

赫尔巴特的国家观与社会观具有温和的自由主义色彩，介于自

① 转引自〔德〕G. 魏斯：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特传略》，朗根萨尔察，1926年版，第17页。

② 〔德〕赫尔巴特著，李其龙译：《教育学讲授纲要》，人民教育出版社2015年版，第10页。

③ 本书第38页。

④ 转引自〔德〕B. 艾伯特：《赫尔巴特教育学体系的作用》，本书第192页。

然法思想与后期浪漫主义国民组织学说之间，是两者的妥协，但更接近启蒙运动派的自然法思想。他认为国家应当按一定的道德规范组织起来，应当是一种“有灵魂的社会”^①。

在赫尔巴特生活的时期，德国出现了1815~1830年和1832~1840年两个政治反动时期，资产阶级争取到的某种程度的自由与民主等权利遭到剥夺。反动势力对大学进行了严格限制和控制，师生的言行、教授的讲义受到了监督与检查。1819年，普鲁士政府利用激进派学生杀死了一个俄国奸细的机会，镇压学生和教师的自由主义运动。赫尔巴特对此表示反对，他在讲演中谈到自己所感受到的压抑，婉转地抗议政府的压制措施，呼吁不应当因为青年人的过激行为而侵犯学术自由。

但是，赫尔巴特的政治观点明显地反映了当时德国新兴资产阶级的软弱性与妥协性的特征，表现出某种程度的保守性。赫尔巴特早期虽然主张解放，主张打碎封建等级制度的锁链，主张社会变革，但是他认为这种变革的杠杆是教育。在他看来，通过教育可以培养德性，传递文化，从而使国家变成一个有道德的理性社会。他说“道德的进步”通过教育比通过“国家改革”或“革命”更有希望实现。^② 出于资产阶级的妥协性他对资产阶级在封建专制下争得的权利感到满足，强烈主张维持现有社会秩序，并写道：“我们生活在正统和自由的统治下，这种统治也许能够通过保护我们而持续地给我们带来幸福，只有在这种保护下才可能使我们如此从容地、如此无拘无束地……触及各种政治意见。”^③ 他一直希望保持社会秩序，主张通过对学生同情心的培养，“让他了解他在其一切社会关系中所具有的正确地位，并让他感到其生存的全部条件与对他人

① 详见〔德〕B. 艾伯特：《赫尔巴特教育学体系的作用》，本书第188页。

② 转引自〔德〕F. 霍夫曼主编：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特教育学文选》，柏林国营人民与知识出版社1976年版，“引言”第16页。

③ 转引自〔德〕B. 艾伯特：《赫尔巴特教育学体系的作用》，本书第189页。

的依赖性。通过同情心把这种感觉化为对所有人相互依赖的了解，通过越来越清楚地了解和越来越如所期待的那样明白社会运动在不断进行，乃至反复来回摇摆，儿童必然会珍惜一般秩序，不损害这种秩序，甚至觉得值得为这种秩序作出牺牲，假如有一次可能要求他立即作出牺牲的话。”^①

赫尔巴特步入老年后政治观点更趋保守，如果说他在年轻时还有一定的政治热情，参加并组织诸如“自由协会”等自由运动，那么到了老年，这种热情丧失殆尽。这充分反映在他对 1837 年的“格廷根七教授事件”的态度中。

与夸美纽斯、卢梭、裴斯泰洛齐和第斯多惠等伟大的教育家相比，赫尔巴特无疑缺少前者所具有的那样高的积极性去为社会进步而斗争。

赫尔巴特在年轻时期就对哲学产生了强烈的兴趣，并深受莱布尼茨、沃尔夫、康德和费希特等哲学家的影响，其中康德和费希特的哲学思想对他的影响特别深。但赫尔巴特并不停留在追随康德和费希特的哲学学说方面，而是很快就独辟蹊径，别树一帜，站到了对康德，特别是对费希特的批判战线上。

赫尔巴特自称是个实在论者，他说：“这里我可以假定，人们从我的形而上学的主要观点出发可以了解我是个实在论者，我是在驳斥唯心主义的基础上建立实在论的。”^②

赫尔巴特同意康德关于“自在之物”存在的说法，认为物质是实在的。他不同意康德关于主体先天就具有感觉形式，而没有这种形式主体就不能取得任何感性认识的观点。他认为人能通过经验揭示现象，而现象蕴含着实在，现象恰恰在同样程度上暗示存在。

费希特从右边批判继承了康德哲学，发展了康德唯心主义的一

① 本书第 87 页。

② 转引自 [意] B. M. 贝莱拉泰：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特与德国科学教育学的建立》，汉诺威，海曼·施洛德尔夫出版社 1979 年版，第 126 页。

面，摒弃了带有唯物主义倾向的“自在之物”的观点，认为这是康德哲学中“没有意义的幽灵”。他认为“自我”创造一切，在“自我”之外没有独立存在的其他事物，指出认识的本源是“自我”，心是构成一切东西的基础。赫尔巴特明确反对费希特的论断，认为认识来源于经验。他写道：“感觉是唯一我们能把握的本源事件。”^①

康德认为空间与时间是主观认识事物的先天具有的感觉形式，是主观加到“自在之物”之上的。而赫尔巴特则认为空间与时间是客观的，指出经验中的空间与时间是不能任意改变的，只能客观地接受。针对唯心主义的先验论，赫尔巴特写道：“从绝对的意义上说，心灵原来是一张白纸，没有任何生命或观念的形式，因此，在它里面既没有原始的观念性，也没有形成它们的素质，所有的观念，毫无例外，都是时间和经验的产物。”^② 其实，虽然时空是客观的，但应该指出，人类感知时空这两种“一切存在的基本形式”是社会实践的结果。

众所周知，哲学问题的核心之一就是认识论。赫尔巴特认为：“认识是在观念中摹写在它面前的东西。”^③ 他认为认识事物的各种尝试，其目的就是在我们头脑中反映我们感知的事物。

在认识的阶段方面，赫尔巴特认为感知本身不能在实质上把握事物，感知只能显示现象。人只在感知事物的过程中同事物产生接触点，但人不能停留在感知阶段。因为这种感觉仅仅是简单的感觉，只是显示事物，而不是反映事物的实质。感知是单纯的接受行为。他认为我们的认识目的是把握事物的实质，把实质从感知中抽

① 转引自〔德〕B. 艾伯特：《论赫尔巴特教学著作中关于人在自然界与社会中的地位》，《教育史年鉴》，1981年版，第117页。

② 转引自〔英〕博伊德、金著，任宝祥、吴元训译：《西方教育史》，人民教育出版社1985年版，第335页。

③ 本书第50页。

象出来，认识比感知高一层。他指出，认识是头脑中的加工活动，是头脑中的积极活动。在这方面，赫尔巴特企图调和经验主义与唯理论的矛盾，把两者统一起来。经验主义者坚信知识来自感觉，但是他们不重视对感觉材料还需要上升到理性认识的过程。而唯理论者轻视感觉与经验，认为只有理性认识才是唯一可靠的。赫尔巴特认为仅仅接受两者中的任何一种而忽视另一种就不能真正认识事物。他写道：“唯理论若无经验主义，则是空的，并且不仅是空的，而且也是无基础的……经验主义若无补充它的唯理论，则是不可理解的，并且不仅不可理解，而且也是非常矛盾的，同自身相对立的。”^①

赫尔巴特认为，认识过程这种头脑加工活动不是随心所欲的，它通过经验获得材料，按一定形式在意识中描述实在。这种形式就是概念。他说：“认识是通过概念系统来表达的。”^②他认为任何概念都是从纯粹的感知出发，从经验中产生的。它是历史地在人类普遍思维中发展起来的。人的思维就是在这种概念领域中进行的；人的认识就是通过概念在意识中描述认识对象，或者说“反映”认识对象的。

关于认识过程，赫尔巴特还运用了“统觉”这个术语。它指的是，人在经验中获得了一定的观念，于是在吸收新的观念时就依靠这种旧的观念来同化新的观念，形成观念体系或“统觉群”。或者说，人在认识某一新事物时利用原有的经验来理解新事物。例如在鉴别茶的质量时，品茶者根据已积累的经验了解所要品尝的茶的味道和优劣，并把要品尝的茶的这种味道吸收到意识中去，或者吸收到已有的对茶的经验中去。统觉过程也就是使分散的感觉联合成一个整体的过程，即借助旧观念吸收新观念、扩大“观念团”的一个

^{①②} 转引自〔瑞士〕A. 布吕克曼：《约翰·弗里德里希·赫尔巴特的教育学与哲学思想》，苏黎世，1961年版，第18、23页。

过程。赫尔巴特的这些思想属于传统的联想主义。他的统觉理论在教育上的影响是很大的。

此外，赫尔巴特还提出了关于自然是“力与运动体系”的论点。在心理学研究方面他注意到了心理的生理解剖基础，认为人的精神活动是有物质条件的。凡此种种都明显地反映了他的实在论倾向。但是，这种哲学倾向主要表现在赫尔巴特的自然观上。在社会观方面，当他提出道德教育等一系列问题时，他并不强调人的精神活动是有物质条件的，而总是脱离人类物质生产和各种社会活动基础。同时赫尔巴特确认上帝的存在，也和牛顿一样，认为自然这个力与运动的体系是由上帝推动的。这也并不奇怪，即便是启蒙思想家，多数也只是反对当时教会的罪恶，而不反对宗教。他还从形而上学出发认为实在是不变的。他认为事物实际上是由许多实粒（实在的微粒）复合而成；事物的变化只是现象上的变化，而非实质的变化；事物的变化仅是实粒的来去，实粒本身没有变化。这表现了他的形而上学的思想倾向，因为科学的发展证明任何层次的微粒都是有变化的。赫尔巴特的哲学思想是当时德国哲学主流中的一个支流，对哲学界影响很小，后来也没有为人们所注意和重视。

三、教育思想

赫尔巴特的教育思想集中反映在他的代表作《普通教育学》与《教育学讲授纲要》中，后者是前者的补充与具体化。在这两本著作中，赫尔巴特提出了作为独立的一门科学的教育学理论体系。他认为教育学的基础是哲学与心理学，教育的目的是培养道德性格的力量，这主要体现在五个道德观念上，即内心自由的观念、完善的观念、仁慈的观念、正义的观念和公平的观念。他把实现这种教育目的的手段分为三种，即管理、教育性教学和训育。

管理的目的在于对儿童进行外部的领导，维持教学与教育的秩

序，为实施教学与教育创造条件。他写道：“这种管理并非要在儿童心灵中达到任何目的，而仅仅是要创造一种秩序。”^① 管理的主要措施是威胁、监督、命令、禁止、惩罚、权威和爱。他认为教育者应在儿童心目中树立权威形象，受到他们的爱戴。树立权威的关键在于卓越的智慧；而受到爱戴的关键在于教育者自己要爱儿童，与他们保持亲密的关系。

赫尔巴特认为要使知识影响道德品格的培养，学生必须对知识产生强烈的兴趣，从而产生坚强的行为意志。这种兴趣还必须是多方面的、平衡的，这样道德的培养才能是多方面的、平衡的。所以教育性教学的目的是培养学生平衡的多方面兴趣，使他们形成思想范围。多方面兴趣分为经验的兴趣与同情的兴趣，对事物的联系与规律性的思辨的兴趣，对真、善、美的审美兴趣。同情的兴趣包括对人的同情兴趣、对社会的兴趣和对宗教的兴趣。

赫尔巴特指出教育性教学的条件是注意与统觉，即在教学中必须引起学生的注意和兴趣，同时必须让学生在原有观念的基础上掌握新的观念。教育性教学的途径是分析教学与综合教学。^② 分析教学是从学生及其经验出发进行的，即将学生的杂乱经验分析为各种组成部分或因素；而综合教学是从材料与提示出发展开的，即将学生的一些部分的认识概括成整体、系统。这种教学都以学生的专心与审思为基础。学生通过专心达到“清楚”与“联合”，通过审思达到“系统”与“方法”。清楚、联合、系统和方法在赫尔巴特看来乃是教学过程的四个主要阶段，或者说教学的四个主要环节。

① 本书第18页。

② 赫尔巴特在《普通教育学》一书中，把教学方法分为“单纯的提示教学”“分析教学”“综合教学”，后在《教育学讲授纲要》中，把三种教学方法归纳成“分析教学”与“综合教学”两种，把“单纯的提示教学”归入“综合教学”中，作为“综合教学”的一种形式。所谓“单纯的提示教学”又译作“叙述教学”，它是教师用生动的叙述来补充学生直接经验的一种教学方法。——译者注