



世纪文库

论教育学

[德] 伊曼努尔·康德 著

上海世纪出版集团

论教育学

[德] 伊曼努尔·康德 著 赵 鹏 何兆武 译

世纪出版集团 上海人民出版社

图书在版编目(CIP)数据

论教育学(附系科之争) / [德] 康德著;
赵鹏等译. —上海: 上海人民出版社, 2005
(世纪人文系列丛书)
ISBN 7-208-05459-2

I. 论... II. ①康...②赵... III. 教育学—
德国—近代 IV. ①G40②B516.31

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 118690 号

出品人 施宏俊
责任编辑 方 已
装帧设计 陆智昌

论教育学(附系科之争)
[德] 伊曼努尔·康德 著
赵 鹏 何兆武 译

出 版 世纪出版集团 上海人民出版社
(200001 上海福建中路 193 号 www.ewen.cc)
出 品 世纪出版集团 北京世纪文景文化传播有限公司
(100027 北京朝阳区幸福一村甲 55 号 4 层)
发 行 世纪出版集团发行中心
印 刷 北京华联印刷有限公司
开 本 635×965 毫米 1/16
印 张 10.5
插 页 4
字 数 146,000
版 次 2005 年 5 月第 1 版
印 次 2005 年 5 月第 1 次印刷
ISBN 7-208-05459-2/B·454
定 价 16.00 元

世纪人文系列丛书编委会

主任

陈 昕

委员

丁荣生	王一方	王为松	王兴康	包南麟	叶 路
张晓敏	张跃进	李伟国	李远涛	李梦生	陈 和
陈 昕	郁椿德	金良年	施宏俊	胡大卫	赵月瑟
赵昌平	翁经义	郭志坤	曹维劲	渠敬东	潘 涛

出版说明

自中西文明发生碰撞以来，百余年的中国现代文化建设即无可避免地担负起双重使命。梳理和探究西方文明的根源及脉络，已成为我们理解并提升自身要义的借镜，整理和传承中国文明的传统，更是我们实现并弘扬自身价值的根本。此二者的交汇，乃是塑造现代中国之精神品格的必由进路。世纪出版集团倾力编辑世纪人文系列丛书之宗旨亦在于此。

世纪人文系列丛书包涵“世纪文库”、“世纪前沿”、“袖珍经典”、“大学经典”及“开放人文”五个界面，各成系列，相得益彰。

“厘清西方思想脉络，更新中国学术传统”，为“世纪文库”之编辑指针。文库分为中西两大书系。中学书系由清末民初开始，全面整理中国近现代以来的学术著作，以期为今人反思现代中国的社会和精神处境铺建思考的进阶；西学书系旨在从西方文明的整体进程出发，系统译介自古希腊罗马以降的经典文献，借此展现西方思想传统的生发流变过程，从而为我们返回现代中国之核心问题奠定坚实的文本基础。与之呼应，“世纪前沿”着重关注二战以来全球范围内学术思想的重要论题与最新进展，展示各学科领域的新近成果和当代文化思潮演化的各种向度。“袖珍经典”则以相对简约的形式，收录名家大师们在体裁和风格上独具特色的经典作品，阐幽发微，意趣兼得。

遵循现代人文教育和公民教育的理念，秉承“通达民情，化育人心”的中国传统教育精神，“大学经典”依据中西文明传统的知识谱系及其价值内涵，将人类历史上具有人文内涵的经典作品编辑成为大学教育的基础读本，应时代所需，顺时势所趋，为塑造现代中国人的人文素养、公民意识和国家精神倾力尽心。“开放人文”旨在提供全景式的人文阅读平台，从文学、历史、艺术、科学等多个面向调动读者的阅读愉悦，寓学于乐，寓乐于心，为广大读者陶冶心性，培植情操。

“大学之道，在明明德，在新民，在止于至善”（《大学》）。温古知今，止于至善，是人类得以理解生命价值的人文情怀，亦是文明得以传承和发展的精神契机。欲实现中华民族的伟大复兴，必先培育中华民族的文化精神；由此，我们深知现代中国出版人的职责所在，以我之不懈努力，做一代又一代中国人的文化脊梁。

上海世纪出版集团
世纪人文系列丛书编辑委员会
2005年1月

目录

论教育学/1

导论/3

正文/15

论自然性的教育/16

论实践教育/40

系科之争/53

前言/55

第一部分 哲学系与神学系的争执/61

导论/61

系科的一般分类/62

甲、论系科间的关系/64

乙、附录：以神学系与哲学系之间的争执为例说明系科之争/76

第二部分 哲学系与法学系的争执/111

重提这个问题：人类是在不断朝着改善前进吗？/111

结论/124

第三部分 哲学系与医学系的争执/126

论心灵通过单纯的决心而克服其病感的力量

——给内廷参事胡夫兰德教授先生的回复/126

养生学的原理/129

结论/138

附记/140

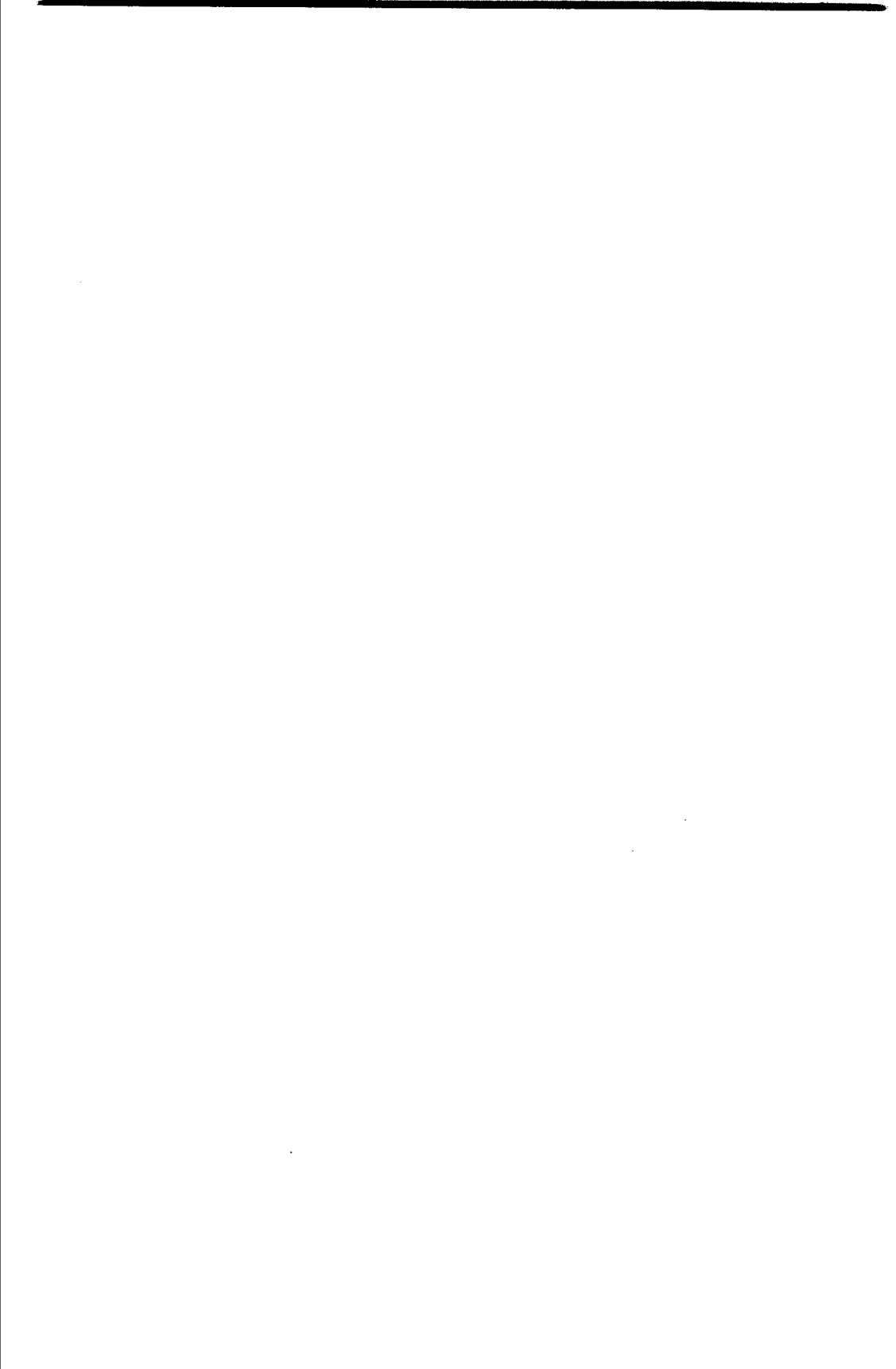
论教育学

译者注释/142

译者说明/152

论教育学

赵 鹏 译



导论

人是惟一必须受教育的被造物。我们所理解的教育，指的是保育（养育、维系）、规训^[1]（训诫）以及连同塑造^[2]在内的教导。据此，人要依次经历婴儿、儿童和学生这样几个成长阶段。

动物合乎规律地运用其所具有的各种能力，也就是说，以不会对自己产生危害的方式加以运用。这的确令人赞叹——比如人们发现，那刚刚孵出的雏燕，眼睛还看不见东西，就已经知道要让排泄物落到巢外了。因此，动物是不需要保育的，至多是有食物、温暖和引导，或者一定的保护就足够了。大多数动物的确需要喂养，但却不需要保育。保育意味着父母要采取预防措施，使孩子不会有害地运用其能力。比如说，如果动物也像婴儿一样，一来到世上就放声啼哭，就难免成为自己哭声所引来的狼或其他野兽的猎物。^[3]

规训或训诫把动物性转变成人性。动物通过其本能已经是其全部，一个外在的理性^[4]已经把一切都为它安排好了。人却要运用自己的理性。^[5]他没有本能，而必须自己给自己的行为制定计划。但因为他不是一生下来就能这样做，而是生蛮地来到这个世界，所以就必须由别人来为他做这件事。

人类应该将其人性之全部自然禀赋，通过自己的努力逐步从自身中发挥出来。^[6]教育是由前一代人对下一代进行的。对此人们可以到生蛮状

态中去寻求第一开端，也可以到完满的、有教养的状态中去寻找。如果后一种情况被当成是先前和最初就存在的，那么人必然是后来又再度野蛮化并堕入生蛮状态之中了。^[7]

规训防止人由于动物性的驱使而偏离其规定^[8]：人性。比如，规训必须限制人，以使其不会野蛮鲁莽地冒险。因此训诫是纯然否定性的，也就是那种把野性从人身上去除的活动，与此相对，教导则是教育的肯定性的部分。

野性指的是不受法则规约^[9]。规训将人置于人性的法则之下，并且由此开始让他感受到法则的强制。这必须及早进行。因此人们把孩子们送进学校时，一上来首要的目的并不是到那里学习知识，而是让他们能由此习惯静坐，严格遵守事先的规定，以便他们在将来不会随便想到什么就真的马上做什么。

但是对于自由，人有一种如此强烈的、出自自然^[10]的趋向，以至于如果他有一段时间习惯于此，就会为它牺牲一切。^[11]正因为如此，规训必须像前面说过的那样，及早施行，晚了就很难再改变一个人。他会总是任性而为。人们也可以在各野蛮民族那里看出这一点：尽管他们长时间地服务于欧洲人，但从来不能适应后者的生活方式。在他们那里，这并不是对自由的高贵倾向——像卢梭和其他一些人以为的那样——而是某种在动物还没有发展出人性时所具有的生蛮性。因此人必须尽早习惯于将自己置于理性的规定之下。如果人在幼年时被放任自流而不加遏阻，那他就会终生保有某种野性。那些从小被母亲娇生惯养的人也是无可救药的，因为一旦他们踏进社会，就会越来越多地受到来自四面八方的阻力和打击。

这是上流社会的教育常犯的一个错误：因为他们将来是要做主人的，所以在他们年幼时人们就从不对其真正地加以阻拦。但由于人有那种对自由的倾向，所以有必要对其生蛮性加以磨砺；相反，动物由于有本能，就不需要这种磨砺。

人需要保育和塑造。这里所说的塑造意味着规训和教导。就我们所

知，动物是不需要这些东西的。因为除了鸟儿学习唱歌以外，没有哪种动物能从其长者那里学到什么东西。鸟类的歌唱是由其长者教會的，就像在学校里一样，长者倾其全力向幼者示范，而后者则努力从自己稚嫩的喉咙里发出相同的音调来，这种场景是很感人的。为了证明鸟类不是靠本能来唱歌，而完完全全是学来的，可以做这样一个实验：把金丝雀巢里的卵取出一半，然后把麻雀卵放进去，或者也可以把小麻雀放进去，让成年金丝雀以为它们是小金丝雀。接着把这个鸟巢放在一个房间里，使得小麻雀听不到外面成年麻雀的叫声，那么它们就会学习金丝雀的歌唱，这样人们就能得到会像金丝雀一样唱歌的麻雀了。事实上这一点也很令人惊赞，即每一种鸟类都世代代保持某种歌声而确定不变，这大概是世界上最忠实的传统了。^[12]

人只有通过教育才能成为人。除了教育从他身上所造就出的东西外，他什么也不是。需要注意的是，人只有通过人，通过同样是受过教育的人，才能被教育。因此，本身在规训和教导上的欠缺，使得一些人成为其学童的糟糕的教育者。而一旦一个更高类型的存在者^[13]承担起我们的教育，人们就会看到，在人身上都能成就些什么。但教育一方面是把某些东西教给人，另一方面还要使某些东西靠其自身发展出来：因此人不可能知道，在他身上自然禀赋到底有多大。但如果这里至少能在上流社会的赞助下，靠众人的通力协作进行一项实验，它应该已经能够告诉我们，人究竟能够做到什么程度。可是，对思辨的头脑来说十分重要、而又令慈善家感到悲哀的是，上流社会往往只关心自己，而不是以能使自然进一步趋向完满的方式，参与到教育的最重要的实验中来。

没有哪个小时候被疏于管教的人，在长大后自己认识到，他在规训或是培养^[14]（人们可以这样来称呼教导）方面，哪里曾被疏忽过。未受培养的人是生蛮的，未受规训的人是野性的。耽误规训是比耽误培养更糟糕的事情，因为培养的疏忽还可以后来弥补，但野性却无法去除，规训中的过失是无法补救的。教育或许会变得越来越好，而且每一代都向着人性的完满实现更进一步；因为在教育背后，存在着关于人类天性

之完满性的伟大秘密。从现在开始这种进步就会发生。因为人们现在才开始对一种良好的教育究竟意味着什么，有了正确的判断和清楚的认识。这种设想令人陶醉：人的天性将通过教育而越来越好地得到发展，而且人们可以使教育具有一种合乎人性的形式。这为我们展示了一种未来的、更加幸福的人类的前景。^[15]

对一种教育理论加以筹划是一种庄严的理想，即使我们尚无法马上将其实现，也无损于它的崇高。人们一定不要把理念看作是幻想，要是因为实行起来困难重重，就把它只看成是一种黄粱美梦，那就败坏了它的名誉。

一个理念无非是关于一种在经验中无法遇见的完美性的概念。比如关于一个完美的、按照正义的规则统治的共和国的理念！它难道因此就是不可能的吗？^[16]我们的理念首先必须是正确的，然后它才绝非是不可能的，无论在其实行过程中会有多少障碍。比方说，假如（现实中）每个人都撒谎，那么“说真话”就因此而只是一种奇思异想吗？所以，那种要把人的所有自然禀赋发展出来的教育的理念，当然是真实的。

就现今的教育而言，人还没有完全达到其存在的目的。因为人们的生活是多么的不一样啊！只有当他们都按照同样的准则^[17]来行动，而这些准则必须要对他们来说成为另一种自然^[18]时，他们才会整齐划一。我们可以致力于制定一个更合目的的教育规划，并把一种安排传给我们的后代，使他们能够逐步地将其实现。以报春花为例，人们在野生环境下采摘时只能得到一种颜色的花；相反，如果是用播种栽培的方式，就能得到完全不同的各色花朵。自然将胚胎赋予了它们，而要使其从中发展出来，关键的是相应的播种与培植。对人来说也是这样！

人性中有很多胚胎，我们现在要做的是让自然禀赋均衡地发展出来，让人性从胚胎状态展开，使人达到其本质规定。动物是不自觉地完成这一过程的，人则必须首先去追求达到它。但如果他对自己的本质规定一点概念都没有，这就不可能发生。对于单个的个体来说，达到这种本质规定是完全不可能的。如果我们假定现实中第一对夫妇是有教养的，那

么我们就要看看，他们是怎样教育其子女的。如果这对父母能给孩子们提供榜样，孩子们就能加以模仿，从而把他们的一些自然禀赋发展出来。但一般来说情况并非如此，因为大多数父母只能偶尔给孩子提供学习的榜样。以前，人们对于人之天性所能达到的完满性没有一点概念，我们自己也还没有关于这个概念的纯粹的认识。但有一点是肯定的，即没有一个单独的个人，能通过其对学童的全部塑造使他们达成其本质规定。能够成就这一点的不是单个的人，而是人这个类^[19]。

教育是一门艺术，它的运用必须经由许多世代才能逐步完善。由于配备了前人的认识，每一代人总是能更好地推进一种均衡且合目的地发展人之一切自然禀赋的教育，并由此把人类带向其本质规定。天意希望人自己从自身中把善产生出来，因此对人说：“到世界中去吧，”——造物主可以这样对人说！——“我已经给你配备了达至‘善’^[20]的所有禀赋，现在要由你自己把它实现出来，因此你能否幸福就取决于你自己了。”

人应该首先发展其向“善”的禀赋；天意并没有将它们作为完成了的东西放在他里面；那只是单纯的禀赋，还没有道德上的分别。改善自己，培养自己，如果自己是恶的，就要让自己变得有道德——这就是人应该做的。如果人们对此深思熟虑一番，就会发现这会是十分困难的。因此，能够对人提出的最大、最难的问题就是教育。由于见识取决于教育，而教育复又取决于见识，故教育只能循序渐进，只有通过一代人将其经验与知识传给下一代人、由这一代加以改进后再传给下一代的方式，才能产生出正确的关于教育方式的概念。这一概念以伟大的文化和经验为前提，因此很晚才得以出现，我们自己对它的认识也并不纯粹。个体的教化是否要模仿人类通过其各个世代所进行的那种发展呢？

人们可以把两种发明看作是对人类来说最困难的东西，这就是统治艺术和教育艺术^[21]，而且人们对它们的理念还处在争论之中。

那么我们应该从哪儿开始发展人的禀赋呢？是应该从生蛮状态开始，还是从一种已经被教化的状态开始呢？一种出自生蛮状态自身的发展是难以设想的（因此关于“第一个人”的概念也是很难设想的^[22]），而且我

们发现，出自这种生蛮状态的发展，总是又会堕落回去，然后再重新从那里出来。而且即使是在文明民族^[23]那里，在他们那些以书写形式流传下来的最早的信息中，我们也都能发现很强的近乎生蛮的因素。——而书写要以多少文化为前提啊！因此人们从文明人的角度出发，可以把书写的开始称为世界的开始。

由于自然禀赋的发展在人这里不是自行发生的，所以教育完全是一种艺术。自然没有为此给人设置任何本能。因此，这门艺术的起源及其进步，要么是机械性的——即没有规划，完全依据所与的环境——要么是裁断性的^[24]。所谓机械性的起源，指的是教育的内容仅仅来自我们所偶然经验到的某物对于我们的利弊。任何仅仅是机械地发生的教育艺术，都必然带有非常多的错误和缺陷，因为它们没有规划作为根据。因此，如果教育艺术或教育学应该发展人的天性，使之达到其本质规定的话，那它就必须成为裁断性的。受过教育的父母已经是孩子们在塑造中所要敬重模仿的榜样，但如果要使他们变得比父母更好，教育学就必须成为一种学问，否则就不能指望它，而且在教育中的堕落者还会进而去教坏他人。教育艺术中机械性的东西必须被转变成科学，否则它就不能成为一种连贯的努力，而某一代人就有可能毁掉前人已有的成果。

教育艺术的一个原理——那些制定教育规划的人士尤其应该注意它——就是：孩子们应该不是以人类的当前状况，而是以人类将来可能的更佳状况，即合乎人性的理念及其完整规定——为准进行教育。这一原理有极大的重要性。父母在教育孩子时，通常只是让他们能适应当前的世界——即使它是个堕落的世界。但实际上他们应该把孩子教育得更好，这样才可能在将来出现一个更佳的状态。不过在这里有两个障碍：

1) 父母通常只关心他们的孩子在世上过得好不好；2) 王侯们只把他们的臣民看作达成自己各种意图的工具。

父母们操心的是“家”，王侯们操心的是“国”。二者都不把世界之至善以及人性被规定要达到的、而且具备相应禀赋的那种完美性作为终极目的。但教育规划必须普世性地^[25]加以设计。那么“世界之至善”是不

是一个会有损于我们私利的理念呢？决不是的！因为虽然看起来它要求人们必须作出某些牺牲，但通过这个理念，人们在提高其当前状况之福利方面收获绝不会少。而随之而来的是多么美妙的后果啊！好的教育正是这样的：从中全部的“善”能够在世界中产生出来。被放进人之内的那些萌芽，必须得到更大的发展。因为人们不可能在人的自然禀赋中找到恶的根据——天性没有被置于规则之下，这才是恶的原因。^[26]在人之内只有向善的萌芽。^[27]

那么世界的更好状况从何而来呢？是来自王侯，还是来自臣民？是不是由后者先改善自身，以与一个好的政府达成一致？而如果这种状况应由王侯来确立，那么君主们的教育就必须首先得到改善，在这方面长期以来一直有一个极大的错误，即人们在君主年少时一般对其不加阻碍。那种孤零零立在田野中的树，会长得歪歪扭扭，枝蔓旁生；相反，树林中的树由于有邻近树木的阻碍，就会长得高耸挺拔，以求获得其上方的空气和阳光。对于王侯来说也是如此。而且对他们来说，由某个出身自臣民的人来进行教育，总是比受其同类教育要好；因此只有在君主们受到更好的教育时，我们才能指望“善”会自上而下地实现！因此这里关键在于私人的努力，而不像巴西道^[28]等人认为的那样，在于王侯们的赞助——因为经验表明，王侯们关注的首先不是世界之至善，而只是他们自己邦国的利益，以达成他们自己的目的。即便他们为教育提供资金，也总要预先规定其使用计划——在关于人类精神教化及人类知识之扩大的所有方面都是如此。权力和金钱并没有造就这些东西，至多是为其提供了便利。不过，要是国家经济不是仅仅优先为国库纳税的话，它们还是能做到的。学术机构迄今也还没做到这些，而且这方面的希望从未像现在这样渺茫。

因此，学校的组织也应当只取决于最开明的^[29]专家的判断。所有的文化都是从私人开始，然后由此传播开来。只是通过那些有着更广泛禀好^[30]的人——他们关注世界之至善，而且能够具有那种关于一个未来的更佳状况的理念——的努力，人类之本性才可能逐渐接近其目的。但还