

# 康德教育思想對我國國民教育的啓示

湯志民\*

## 摘要

康德不僅是近代西洋哲學史上登峰造極承先啟後的哲學家，也是一位「鞠躬盡瘁」的實際教育家和偉大的教育思想家；其教育思想在理論體系和架構上，雖不若哲學思想豐潤嚴謹，但仍有許多深具時代意義和價值的教育理念，堪供我國國民教育省思。本研究主要利用文獻分析法，就有關研究文獻與資料進行理論分析。研究的主要目的，在了解康德教育思想發展的淵源及其哲學基礎，並分析康德教育思想的內涵和特色，以供教育哲學研究和改進我國國民教育之參考。經研究發現，康德的教育思想，蘊含批判主義的教育學說、崇高理想的教育目標、道德中心的教育理念、心理原則的教育方法、均衡發展的教育內容和新穎獨特的教育創見等特色，對我國國民教育有諸多啓示，值得我們深入探討與借鑑。

## 壹、緒言

### 一、研究緣起

康德 (Immanuel Kant, 1724-1804) 是近代西洋哲學史上登峰造極承先起後的哲學家，在他以前的哲學無不受其批判，在他以後的思想流派亦無不直接或間接受其影響。英哲羅素即言：「康德例被視為近代最偉大之哲學家，此說我未能同意，然苟不承認康氏之偉大重

\* 作者為本校教育研究所博士班研究生。

要性，則又至愚不過矣。」（註一）康德的批判哲學（Critical Philosophz）調合了哲學傳統上經驗主義（Empiricism）和理性主義（Rationalism）的歧異對壘，冶鑄海洋派的懷疑論（Skepticism）與大陸派的獨斷論（Dogmatism）於一爐，為近世科學學術奠定研究基礎與生機。難怪史賓格勒（O. Spengler）將康德列為西方精神「嚴格理智創造的頂點」（Zenith of strict intellectual creativeness）——亦即「文化秋天」（Cultural autumn）。所以杜蘭（W. Durant）勸人說：「如果一個人要做哲學家，他先要做康德的門徒。」叔本華也說：「一個人如果不曉得康德，他還算一個孩子；……」。（註二）由此可見，康德在哲學史上之地位倍受敬仰。

康德不僅是一位偉大的哲學家，也是一位「鞠躬盡瘁」的實際教育家和偉大的教育思想家。康德出生於東普魯士的科尼斯堡（Konigsberg），1740年就讀科尼斯堡大學，主修哲學與數學，並攻讀神學，其哲學師承萊布尼茲、倭爾夫（Christian von Wolff）與克努趁（M. Knutzen）。大學畢業後，擔任八年的家庭教師。1755年夏以「論火」一文獲哲學博士學位，留任母校當了十五年的義務講師，1770年升為邏輯與形上學的正教授，在此任教長達二十六年，1786及1788年曾兩度任該校校長，1797年正式退休，（註三）結束了四十九年的教書生涯。在教育史上，像這樣畢生獻身教育工作者，實不多見。其在四十一年的教學生涯，可謂「學不厭，教不倦」，所任教的科目是百科全書式的，應有盡有；最初教數學、物理學、論理學、形上學，後有自然法、倫理學、自然神學、地文學、人類學、教育學等等，不勝枚舉。教法則循循善誘，常顧及多數中等資質的學生能了解為念，並希望學生能獨立思考，因此，他常對學生說：「我不是教給你們哲學（philosophie），而是教給你們如何作哲學思索（philosophieren）。」（註四）真不愧是一位「傳道授業解惑」的教育家。他終身獻身教育，竭力贊助當時德國的汎愛教育運動，並始倡「教育學」有成立的必要，其對教育實際和理論的貢獻，厥功至偉。此外，康德批判主義的哲學思想，對後世的教育哲學亦有深遠的影響，而其教育思想中，許多深具意義和價值的教育理念，對我國國民教育諸多啓示，值得深

註一：吳康，「康德哲學」（臺北：臺灣商務印書館，民國六十九年四月），序言。

註二：歐陽教，「康德的哲學與教育思想」載於「師大教研所集刊」（第七輯）（臺北：師大，民國五十三年十二月），頁163。

註三：葉學志，「教育哲學」（臺北：三民書局，民國七十四年二月），頁201～202。

註四：同註二，頁166。

入探討與分析。

## 二、研究方法與目的

本研究主要利用文獻分析法 (documentary analysis method) 蒐集有關研究文獻與資料，進行理論分析。唯因筆者能力有限，無法閱讀康德教育論著的德文原版文字，僅以二手資料（英文譯本）為主，並參酌學者專家之研究資料，作為分析探索之依據，疏漏之處在所難免，尚請方家不吝賜教。本研究首先探討康德教育思想的基礎背景，其次分析康德教育思想的內涵，最後說明康德教育思想對我國國民教育的啓示。研究的主要目的有三：

- (1)了解康德教育思想發展的淵源及其哲學基礎。
- (2)分析康德教育思想的內涵，以了解其教育思想之特色與價值。
- (3)探討康德教育思想對我國國民教育啓示，以供教育哲學研究和改進國民教育之參考。

# 貳、康德教育思想的基礎背景

## 一、康德思想的發展

康德之所以能激起哲學史上「哥白尼式的革命」，實有其思想形成的背景因素。就個人才賦而言，康德不僅有聰明才智、超強的記憶力，且甚為勤勉，加上常期的努力，自有良好成就。就人文地理環境而言，康德這一生幾乎都在其出地科尼斯堡 (Konigsberg)，科尼斯堡位於普拉格爾河畔，是東普魯士政治文化中心，人文會萃，加上外商貿易之便，很容易接觸到英法諸國的新書和新知識，故康德能不出戶而知天下，知識始終跟上時代的尖端。就時代背景而言，康德生於啟蒙運動 (Enlightenment) 的高潮時代，哲學重經驗感覺，宗教重理性的信仰，倫理道德尚功利，政治倡自由民主，科學重實證。啟蒙思想的發展，對康德批判哲學之形成，有很大的激勵和啟迪；加以生逢德國盛世，時腓特烈大帝在位，思想開明，嚮往啟蒙運動，提倡自由平等，使康德敢暢所欲言，自由發表其理論，而能蘊育出思想縝密、體系完整的批判哲學思想。

一般哲學史家研究康德的思想發展，概分為批判前期與批判期。批判前期的康德思想彷

徨於形上學與自然科學之間，最起先致力於萊布尼茲（G.W. Leibniz）、倭爾夫派的獨斷論及牛頓的自然哲學，繼而涉獵洛克經驗論和沙夫茲柏利（Shaftesbury）的道德哲學，後沉潛於盧梭的自然主義，並震驚於休姆（D. Hume）的懷疑論；自 1781 年「純粹理性批判」創世，開使進入了批判期。至於康德思想發展的詳細分期，各學者專家的看法並不一致，茲以歐陽敎「康德的哲學與教育思想」一文中的論述為主，綜合分為四期說明如下：（註五）

### （一）獨斷論時期（1746-1760）

康德自大學畢業到 1760 年間的思想發展分為二支，即自然科學與形上學的研究並行。（a）在自然科學方面，1746 年畢業論文「活力測定考」，即為批判調和笛卡兒與萊布尼茲運動力公式之解說；1755 年之「火論」，採取牛頓光的學說來反駁笛卡兒；1755 年「天體的一般自然史及理論」基於牛頓的引力論提出星雲說的假設；1756 年「物理的單子論」則欲調和統一萊布尼茲的單子論與牛頓的引力論。（b）在形上學方面，1755 年「形上學認識的第一原理新解釋」仍植基於萊布尼茲的哲學，以論理學的原理為經，以形上學的問題——即神、自由等——為緯而立論，至於事物的相互關係則企圖以引力說來說明。總之，此期康德受萊布尼茲和倭爾夫獨斷論之影響，認為可由理性的思考而探求終極的真理，惟仍徘徊於牛頓的自然科學與萊布尼茲的形上學之間。

### （二）懷疑論時期（1761-1769）

本期康德受英國經驗論和法國盧梭自然主義的影響，漸對前期理性形上學的見解開始懷疑，其思想發展則由外在宇宙或形而上的研究，轉入內在感情或道德探討。盧梭使他「學得尊敬人類」，及知道感情的可貴；休姆則把他從獨斷的迷夢中震醒。1762 年「推論式四格的詭辯」是以經驗論的精神反對形式論理；1763 年「負號量論」則顯然受休姆因果論的影響；1766 年「視靈者之夢」批判心靈學者所標榜的靈界知識為一種夢想，同時否定傳統形上學對

註五： 1. 同註二，頁 170~174。

2. 高廣孚，「康德教育思想的研究」（臺北：臺灣商務印書館，民國六十一年十一月），頁 29~31。  
3. 余又蓀譯，「康德與現代哲學」（臺北：臺灣商務印書館，民國七十三年二月），頁 14~29。  
4. 李澤厚，「批判哲學的批判——康德述評」（臺北：谷風出版社，民國七十六年十二月），頁 30~50。  
5. 傅偉勳，「西洋哲學史」（臺北：三民書局，民國七十六年八月），頁 383~385。

於上帝與精神的一切主張有其理論依據。至此，康德以懷疑論摧毀了承自倭爾夫一派的神靈世界之說，脫離了獨斷的形上學惡夢。

### （三）醞釀時期（1770-1781）

本期為康德超越懷疑論到其獨創的批判論之過渡期。1770年發表教授就職論文「論感覺界及觀智界之形式與原理」，其中感覺界是自然科學認知所關涉的世界，而觀智界則為柏拉圖式的形上學認知之固有對象領域；換言之，感覺界是對應於認知主體的「現象」世界，觀智界則是超越現象而自體存在著的所謂「物如」或「物自體」(thing in itself)的世界。康德在該論文中第三篇提出時間空間的理論，已有脫離前期經驗論色彩的傾向；但又主張觀智界的存在，似又未能完全脫離萊布尼茲哲學的羈絆。

### （四）批判時期（1781-）

本期康德綜和理性主義 (Rationalism) 和經驗主義 (Empiricism) 之理論，形成其獨創的批判哲學 (The Critical Philosophy)。1781 年出版「純粹理性批判」(Critique of Pure Reason)，表示數學、物理學及形上學等都可能是真實之知識；1788 年「實踐理性批判」(Critique of Practical Reason) 以理性主義之觀點，論述道德行為和我等宗教上所希望之信仰事實；1790 年「判斷力批判」(Critique of Judgment) 提出其美學與目的論之觀點，至此康德完成三大批判。此後 1790 年代中之思想朝向道德哲學的實際應用發展，如 1793 年的「純理性限度內的宗教」(Religion Within the Limits of Reason Alone)、1795 年的「永久和平論」(Eternal Peace)、1797 年的「道德形上學」(Metaphysics of Morals)、1798 年的「人類學」(Anthropology) 等等。最後在康德逝世前一年 (1803 年)，由其學生林克校訂出版的最後一本著作「教育論」(Education)。

## 二、康德教育思想的淵源

高廣孚在其「康德教育思想的研究」一書中指出，影響康德教育思想發展的因素大致有三：一為盧梭的教育理論；二為巴斯道 (J.B. Basedow) 汎愛學校 (Philanthropen)；三為虔敬主義 (Pietism) 的倫理學。(註六) 歐陽敎在「康德的哲學與教育思想」一文中，亦

註六：同註五～2，頁31。

認為盧梭與巴斯道影響了康德的教育思想。（註七）因此，康德教育思想的淵源就可下列三方面予以說明：

### （一）盧梭的教育理論

盧梭（J.J. Rousseau）是近代自然主義教育哲學的創始者，在近代西洋教育史和思想史上，佔有極重要的地位。他認為人性本善，教育的功能在使人的本性不受到障礙，能夠自然的充分發展。教育的目的有三：第一為發展兒童固有的本質；其次是從生活環境中，去獲得經驗；最後乃是養成適應生活的能力。（註八）盧梭1762年發表的「愛彌兒」一書中，開宗明義即言：「來自造物主手中的一切皆善，一經人手，就變壞了」。因此，他主張「返回自然」（Back to Nature），即教育應順應兒童的天性，重視兒童的能力、興趣和需要，藉以啓迪兒童的智慧，才能使兒童的潛能得到最適當而充分的發展。

康德的「教育論」（Education）一書，其思想精神，有好多是盧梭「愛彌兒」（Emile）的翻版，甚至引用的例子，也有相似的。他在「教育論」中屢次介紹盧梭的教育思想，其重視兒童青年身心之養護、發展、陶冶，與民主主義的教育理想，都是盧梭的「靈魂」。（註九）從康德稱「盧梭為道德世界的牛頓」，及為一口氣讀完盧梭的「愛彌兒」，竟使他中斷了每日例行的散步，他的室內也懸有盧梭的照片，可見盧梭對康德教育思想影響之深遠。因此，瞿菊農在「康德教育論」譯序中指出：「康德和盧梭有三點十分相似：第一點康德也和盧梭一樣對於兒童有明確的認識。第二點康德亦和盧梭一樣，都承認自由是人生的理想。在教育方面便是幫助兒童得到自由。使人性的各方面都得到完全的、調和的發展，以完成其人格。第三點都認清教育是全人類的事業，承認人類的尊嚴。」（註一〇）

### （二）巴斯道的汎愛學校

巴斯道（J.B. Basedow）之教育理論是以盧梭的學說為依據，於1774年創辦「汎愛學校」（Philanthropen）於戴騷（Dessau），提倡嚴禁體罰，普遍愛護兒童的運動故有人稱其

註七：同註二，頁224。

註八：田培林，「教育史」（臺北：正中書局，民國六十三年五月），頁192。

註九：同註七。

註一〇：瞿菊農譯，「康德教育論」（臺北：臺灣商務印書館，民國十四年），頁10。

為「汎愛主義」(Philanthropists) 的教育。(註一) 汎愛學校的教育目的是在發展兒童的公德心、人道精神及準備幸福的生活。教學方面，主張「順應自然」，特別注重勞作、體育、人體知識、動植物等自然觀察；教地理則有地圖及地球儀，教算術則有度量衡，工作園藝的教學常在野外實行，所以教學上可說與大自然及實物模型接近，完全利用直觀教學的原則切忌死記。訓導上禁行體罰，而重精神上及物質上的獎賞。(註二)

對汎愛學校這種富有啟蒙意味的教育改革，康德非常贊同，並於1776及1777兩年，於其故鄉科尼斯堡報紙上，先後兩次撰文贊揚巴斯道的汎愛學校；又在其「教育論」一書中，屢次稱頌汎愛學校之新教育思想，而認為教育應注重實驗學校之設立。康德的教育理論中，有許多意見和巴斯道大同小異：第一、他兩人都承認教育是發展兒童潛伏於心中之善性；第二、都主張給予兒童完全的自由；第三、都注重發揚人類價值的道德教育；第四、都重視兒童之身體健康而倡導體育和運動；第五、都注重導引兒童的遊戲本性，以達教育之目的。(註三) 由此可知，康德在教育思想上，對巴斯道汎愛學校教育理念之認同和關係。

### (三) 虔信主義的倫理學

康德的父親約翰 (Johann George Kant) 和母親安娜 (Anna Regina Reutec) 性情單純，篤信虔信派 (Pietsmus)。在當時，虔信派是路德教會宗教改革運動中的一個教派，在德國的中下層階級中，具有廣大與深刻的力量，它以工作神聖、責任與祈禱的觀念來慰藉這些生活於艱困中的人民。同時，這個教派認為良心是引導人行為的最高權威，這種思想深刻地、持久地影響了康德的道德思想。(註四)此派的道德理論和斯多葛學派的理論有若干相似之處，認為宇宙並非機械的，而是有機的合理體系，乃一完美而有秩序之整體，在其中之萬物均為共同之善的目標而一起工作。換言之，他們是以宇宙為一和諧之統一體，及一有生命的和智慧之上帝。人為宇宙之一部分，其行為應依據自然，遵從理性，在其倫理學中，以德為最高善及最高幸福，只有道德生活始為快樂之生活。該派將理性之價值看得很高，認為

註一：同註五～2，頁37。

註二：同註七。

註三：同註五～2，頁39～40。

註四：蔡英文 翠，「康德」（臺北：華經出版事業公司，民國七十五年一月），頁1。

理性可表現我們的義務心（Duty）。(註一五)

康德幼時常伴隨母親到教堂參加宗教儀式，當時科城之一位虔信派神學者叫叔爾慈（F. A. Schulz），母親對其非常敬仰。後叔氏任地方上之菲特烈中學（Collegium Fridericianum）校長，康德從其學，對教義和經典之認識更為深刻。而後康德入科尼斯堡大學攻神學，其指導教授仍為叔爾慈。(註一六)由此可觀之，虔信派的道德陶冶，對康德的道德哲學和道德教育思想之影響極大，尤其在虔敬、節制與規律的嚴肅生活薰陶下，終於形成其嚴肅主義（Rigorismus）的道德學說。其日後的「教育論」（Education）亦植基於此道德理論。

### 三、康德教育思想的哲學基礎

康德的批判哲學係以三大批判為主要構成體系，三大批判即「純粹理性批判」、「實踐理性批判」和「判斷力批判」。第一批判討論知識問題，第二批判討論道德問題，第三批判討論美的鑑賞及目的判斷。康德哲學的最大貢獻，在於他發現並闡明了知識、道德、及美感的「先天因素及原理」。(註一七)基本上是依據知、情、意的三分法，分別探討理論哲學、實踐哲學與美學（及目的論）的問題。(註一八)歐陽教曾於「康德的哲學與教育思想」一文中，歸納批判主義的基本種子觀念（Seed Ideas）——二元的認識論、批判的方法論、嚴肅的道德哲學和美感的人生，作為康德教育思想之可能的理論基礎。(註一九)本文將就此論述康德教育思想的哲學基礎。

#### （一）二元的認識論

康德的思想始終以二元論為基礎，所以在各方面均表現出折衷調和的特色。在知識論方面，他調和了理性主義和經驗主義的對立，在倫理學方面，他調和了理性和情感的對立，在人性論方面，他調和了人類性和動物性的對立，在教育方面，他調和道德教育和知識教育或

---

註一五：同註五～2，頁40。

註一六：同註五～2，頁42。

註一七：孫振青，「康德的批判哲學」（臺北：黎明文化事業公司，民國七十六年十月），頁4～5。

註一八：同註五～5，頁384。

註一九：同註二，頁226～227。

## 康德教育思想對我國國民教育的啓示

人文科學和實利科學的對立。(註二〇)就認識論而言，康德認為知識的來源有二：一為感性(sensibility)，二為悟性(understanding)。感性供給悟性以知識的材料，亦即直覺(intuition)；悟性則進行判斷的活動以產生概念。(註二一)「知識雖始於經驗，但非所有的知識皆自經驗發生」，(註二二)也就是說，由感官得來的印象，須用心靈先天形式的思維，加以整理，才能成為有系統的觀念，成為知識。因此，他說：「不具內容的思維是空虛的，不具觀念的直觀是瞎的。」前者所得的知識是玄虛、不實、無根的；後者所得的知識是膚淺、雜亂、盲目的。唯有理性與經驗相互作用，才能產生真正的科學知識。所以教育的材料內容，當以純科學知識最為可貴。而教育是二元的調和統一：一極是主觀的，未成熟的個體，一極是客觀的，普遍的文化價值，缺少任何一極，或偏重於任何一極都不是健全的教育活動，必須兩極調和發展，才是穩健的教育。(註二三)康德對教育和內容的主張，即植基於二元認識論的哲學基礎上。

### (二) 批判的方法論

批判主義的方法論是把一件事理分析細剖，各賦以價值，批判，是是非非；絕不含糊籠統，非是是非。康德不但以其批判的方法檢視懷疑論，及獨斷論的長短；且連「理性」本身的功能限度都要解剖化驗，使理性心理學、理性宇宙論、及理性神學等偽科學，——現出其玄學的原形。康德的方法是學思並重，經驗實證與理性思考相輔為成，不作無理的否定（虛無的懷疑主義）；也不作無理的肯定（墨守的獨斷論）。所以批判的方法論，啓示於教育方法的是中庸易行而切實，教育方法既非玄思、也非盲動。教育改革重實驗，不是遽然的否定傳統，也不是盲目的因襲傳統。(註二四)在教學方法上，康德重視啟發思考，他常對學生說：「我不是教給你們哲學，而是教給你們如何作哲學思索。」另外，對學校教育公私立並存的主張，亦採批判的觀點，分析其優劣。由此可見，批判的方法，在康德教育方法和主張上，

註二〇：同註五～2，頁193。

註二一：國中教師職訓班編輯小組，「教育哲學」（臺北：文景書局，民國六十七年十月），頁77。

註二二：Immanuel Kant, *Critique of Pure Reason*, translated by W. Schwarz, (Scientia Verlag Aalen, 1982), p. 7.

註二三：同註二，頁226。

註二四：同上註。

提供一個很好的哲學基礎。

### (三) 嚴肅的道德哲學

康德的道德哲學以「實踐理性批判」(1788) 為主幹，此書之前曾著「道德形上學之基本原理」(Fundamental Principles of the Metaphysic of Morals) (1785)，此書之後又著「道德形上學」(1797)。「道德形上學之基本原理」是以一般的道德判斷和義務概念為起點，進一步尋找他們的基礎。結果得到了道德原理（斷言命令）及實現道德原理的基本條件（自由）。「實踐理性批判」是由定義開始，並以類似演繹的方法，形成了道德法則的程序和自由的理論。「道德形上學涉及應作行為之先天原理，偏重於道德律的實際應用和說明。(註二五)

「實踐理性批判」事實上就是「純粹實踐理性批判」，這即是說，本是同一個純粹理性，就其認識的功能而言，稱為「理論的理性」(theoretical reason)，意指純粹理性之「理論的使用」(theoretical employment)；就其指導行為的功能而言，稱為「實踐的理性」(practical reason)，意指純粹理性之「實踐的使用」(practical employment)。所以理性不可以分為「純粹的」與「實踐的」，把兩者對立起來，因為實踐的理性也可以是純粹的。其目的有二：積極的目的是要建立行為之純粹先天法則和道德形上學；消極的目的是考察實踐理性的預設，防止它們變為超感覺世界之知識對象。(註二六)康德道德哲學的最大貢獻在道德法則的建立，康德認為善的形式不受經驗的制約，故不能從行為的結果獲得，而是要在行為實踐的內在價值之中尋求。所以道德法則不能摻雜任何經驗因素（如功利、喜好、主觀的生活目的），而是依善的意志建立而成的形式法則，故有「應然」的特性。康德的一句名言：「汝能（踐行），蓋因汝應（踐行）」(Du kannst denn du sollst)。(註二七)即強調為義務而義務的自律行為才能具有道德價值。可見康德的道德法則是以定言命令的形式存在著。為了確保實踐理性自律而成的道德法則，具實踐的可能性，乃提出三大設準——意志自由

註二五：1. 同註一七，頁215~216。

2. 同註二，頁196。

註二六：同註一七，頁218~219。

註二七：同註五～5，頁407~408。

(the freedom of the will)，靈魂不滅 (the immortality of the soul) 和上帝存在 (the existence of God)，(註二八) 因這三個物如理念，為純理性認知限界之「物」，只好移作良心道德律的基本要求。因其有普遍必然性，雖為假設，也有其實踐理性所要求的「道德之真」，此殆與純粹所建立的「科學之真」，有普遍的價值。是乃建立其自由自律的形式道德，視你我的人格平等，視人如人。博愛、平等、民主、和平、秩序等普遍的人生價值，由此形式的道德原理產生。而一切法律哲學、宗教哲學、政治哲學及歷史哲學，即植基於此道德哲學，可總稱為道德的文化哲學，其終極理想為文化進步的「永久和平」世界。(註二九)

總之，康德的道德哲學循崇高之道德法則，實踐責任，完成義務，不以利害得失攬其心，乃康德道德哲學之最崇高偉大處。(註三〇)孔子曰：「君子喻於義，小人喻於利」；董仲舒曰：「正其誼不謀其利，明其道不計其功」，二聖哲之言與康德的道德哲學，不謀而合，相得益彰。在教育上，康德尤其著重人性陶冶、人格完成、世界公民的涵養、及文化綿衍等道德教育為目的；(註三一)也重視如何透過有效的方法來教育兒童或其他缺乏道德知識的人。此外，從「道德思想貫穿了康德的全部哲學系統，可以說是他全部哲學的靈魂」(註三二)從這句話中，可以了解康德的道德哲學在其整個哲學思想的地位和重要性，也為其教育思想提供穩固的哲學基礎。

#### (四) 美學與目的論

康德的第一批判討論知識問題，涉及自然法則，屬於理論哲學。第二批判討論道德問題，涉及自由法則，屬於實踐哲學。此外，我們還「感覺」(feeling)，需要另一個批判，使自然哲學（理論哲學）與建基於自由的道德哲學（實踐哲學）之間尋得一座橋樑。這座橋樑

---

註二八：1. Immanuel Kant, *Critique of Practical Reason* Translated by L.W. Beck, 1949, pp. 126~127.

2. *Kant's Critique of Practical Reason and Other Works on the Theory of Ethics* Translated by T.K. Abbott (New York: Longmans, Green and Co Ltd, 1954) pp. 80~83.

註二九：同註二，頁227。

註三〇：吳康，「康德哲學簡篇」（臺北：臺灣商務印書館，民國六十六年十一月），頁95。

註三一：同註二九。

註三二：同註一七，頁277。

即是「判斷力批判」，藉此可將以上哲學的兩個部分統一起來。(註三三)所謂「判斷力」，意指「包攝特殊者於普通者的思維能力」而言。康德又分判斷力為兩類：「規定的」判斷力是使特殊者隸屬於既有的普遍者（共相、規則、原理、法則等）之下，普通的判斷皆屬此類；至於「反省的」判斷力，則在既有的特殊者中發現普遍概念，以便包攝特殊者。換言之，反省的判斷力是對特殊者賦與一種感情的滿足與否的價值。(註三四)

「判斷力批判」所依據的基本原理是大自然所顯示的目的性（the purposiveness of nature），目的性分為兩種：一為形式的和主觀的，一為實在的和客觀的；前者為美的判斷的基礎，後者為目的判斷的基礎。因此，判斷力批判即在探討美學與目的論。美學是純粹主觀的，意思是說，它是關於對象（自然物或藝術品）之形式與認知心能之契合的判斷，其基礎是表象所引起的感覺，而不涉及對象之概念。所以康德說，判斷美的心能是「依照規律，而不依照概念的判斷事物的特殊能力。」而目的論則是客觀的，意思是說，它肯定某一對象實現了大自然的一個目的，而不是主體之某種感覺的基礎。此種判斷力「不是一個特殊的心能，而只是一般的反省判斷力。」(註三五)簡言之，美學是主觀的、形式的，是對自然物或藝術品之形式與認知心能契合的判斷；而目的論是客觀的、內容的，在探究自然的目的性。

康德由美——主觀的合目的性——而類推自然的內在的合目的性，即有機物；更由生物類推，而知整個系列的大自然也有個目的，就是道德，只有道德的人類，才能使歷史綿延，才能使文化進步。道德就是自然的絕對目的，文化的進步是自然的最終目的。康德認為「美」是主觀的無關心的滿足，其目的性是普遍必然的，是一種「無目的的目的性」，(註三六)此種哲學觀點，對美感能在促進身心平衡，知識與道德和諧有機的發展，創造文化和美滿人生的追求上，提供一個很好的指引和方向，也為教育的目的和內容增添不少色彩。

### 叁、康德教育思想的內涵

註三三：同註一七，頁308～309。

註三四：同註五～5，頁413。

註三五：同註一七，頁313～314。

註三六：同註二九。

康德的教育思想和論述雖不若哲學思想體系之嚴密豐碩，然其終身奉獻教育工作的精神與堅實渾厚的哲學涵養，所蘊育出來的最後一本著作「教育論」(Education)卻仍有其價值和可觀之處。「教育論」一書，在佛蘭勒編輯之袖珍康德全集（第八冊）德文版本，共六十頁，分為三大部分：(a)導論 (Einleitung)，(b)論體育 (Von der physischen Erziehung)，(c)論實踐的教育 (Von der praktischen Erziehung)。(註三七)1960年查爾頓 (A. Churton) 的英譯本，計一百二十一頁，分為六章（其中論體育依佛氏版本分為四章）：(a)導論 (Introduction)，(b)體育 (Physical education)，(c)教化 (Instruction [Culture])，(d)心靈陶冶 (Cultivation of the mind)，(e)道德陶冶 (Moral culture)，(f)實踐的教育 (Practical education)。(註三八)該書可說是一本「兒童教育的實際指導」，也涉及青年教育之理論與實際。其中第一章「導論」的內容，包括論教育的一般性原理原則，教育的必要、可能性、目的和分類；第二～五章則反覆論述嬰兒的養護、行為習慣的養成、心理能力的陶冶、道德陶冶、以及社交性的培養；第六章「實踐的教育」論及知能處世方法與德性，也附帶談宗教陶冶和性教育。本文則就上述內容和康德哲學相關論述，及國內學者專家之分析研究，(註三九)加以整理歸納，從教育的本質、教育的目的、教育的方法和教育的內容等四部分，來說明康德教育思想的內涵。

## 一、教育的本質

本質 (essence) 是指「事物中常住不變，且不可或缺之性質，」(註四〇)就教育而言，教育的本質乃在探討教育中常住不變，且不可或缺之性質，也是中外教育家經常探究的問題。教育是人所獨有的一種人性開展的，人文化成的活動和歷程，(註四一)因此，教育本質的探

註三七：同註二，頁232。

註三八：Immanuel Kant, *Education* Translated by A. Churton.  
(The University of Michigan Press, 1960)

註三九：1. 同註二，頁233～251。

2. 同註五～2，頁46～174。

3. 吳清山，「教育思想專題研究」（高雄：復文圖書出版社，民國七十七年一月），頁38～47。

註四〇：朱經農等，「教育大辭書」（臺北：臺灣商務印書館，民國六十三年六月），頁297。

註四一：郭爲藩、高強華，「教育學新論」（臺北：正中書局，民國七十七年一月），頁8。

討可從人性與文化兩方面來探討。

### (一) 教育是發展人性培育人格

康德認為「人的天性是先天的，本來的，未有意志的，是屬於自然律之範圍而非善非惡的。行爲品性是後天的，習得的，已有意志的，是與道德律有關係而或善或惡的。」(註四二)他曾說：「人之本性道德上是善或惡？都不是的，因為人之本性並非一道德人 (a moral being)，至其理性發展義務與法則兩觀念後，乃成為一道德人。或謂人有為惡之傾向，以其有一種自然傾向與本能使其如此；然人亦有理性迫使向善。」(註四三)由此可之，康德主張人性無善惡之分，只有為善為惡的傾向，後天的環境有使人變善或變惡的可能，習於善則善，習於惡則惡，而教育的可貴即在能引導人性朝善發展。因之，康德在「教育論」一書中開宗明義即言：「人是唯一需要教育者」(Man is the only being who needs education)」(註四四)又說：「訓練使動物性變為人」(Discipline changes animal nature into human nature)」(註四五)因此他說：「人受教育始能成為人」(Man can become man by education) (註四六)這表示人之初生，藉教育之力量以發展人的善性，並陶冶其人格使其成為道德人。因而，康德認為教育的本質是發展人性培育人格。

### (二) 教育是一種文化的歷程

教育的本質就個人而言是發展人性培育人格、就文化體系的演進來看則為一種文化歷程。康德教育認為不能如原始社會，任其自然，無意識的盲目進行，必須成為一種「學術」的研究創作，一如藝術創作一般，因此他說：「教育是一種藝術，非代代實施下去不能完成。」(Education is an art which can only become perfect through the practice of many generations) (註四七)教育與文化的關係密不可分，由上述動態歷程觀之，教育是文化演進的動力，而文化的傳遞使教育一代比一代進步。故而從康德的眼光來看，教育是一種文化的

註四二：黃建中，「教育哲學」（臺北：教育部中教司，民國四十九年十二月），頁68。

註四三：Kant (1960), op. cit., p. 108.

註四四：Ibid., p. 1.

註四五：Ibid., p. 2.

註四六：Ibid., p. 6

註四七：Ibid., p. 10.

歷程，不斷的綿延創作，代代相傳，其進步無止無境。

## 二、教育的目的

教育目的是教育預懸的鵠的或理想，它決定教育發展的方向，指引教育活動的歸趣，使教育成為有意義而循序漸進的活動，不致盲目凌亂無所適從。康德的教育目的論可從：(a)發展人類自然的稟賦，(b)預備未來生活，(c)個性、羣性及德性和諧發展，成為世界公民等三方面，分別說明：

### (一) 發展人類自然的稟賦

在教育實施中，康德很重視發展兒童的自然稟賦，他將兒童的自然稟賦，比做植物的許多種子，若予以適當的播種和合宜的栽培，這些種子便可逐漸發芽成長，開花結果。他曾言：「人有許多種子不曾發展。我們的責任是設法使這些種子生長，適切發展他的種種自然稟賦 (natural gifts)，(註四八) 並使之實現。」所以教育是一種播種和栽培的工作，其目的在使人類的自然稟賦，能獲得適得其所的發展，並充分實現。

### (二) 預備未來生活

康德曾說：「兒童應該受教育，但不是為現在，而是為將來人類可能改良的一個境界；換言之，是一個適合於人性理念和人類整個命運的方式，這條原則非常重要。父母教育子女，通常不管現世多麼醜惡，總教他們一味地適應現狀，殊不知父母應給子女一種比現在更好的教育，然後將來的情況才會更好。」(註四九)因此，教育不是為現在，而是為將來更遠更好的生活而準備。

### (三) 個性、羣性及德性和諧發展，成為世界公民

康德將實際的教育分為三大類：(a)發展兒童一般能力的課程，是學校教師的責任。(b)實際生活的教導，使其了解行為係以智慧和是非為準則，乃導師的責任。(c)道德品格的陶冶。人需要學校課程或教學發展他的能力，使其在生活的各種職務上能夠成功。學校教育對每個人都予以他個人的價值。其次知道辨別實際生活中種種事情的是非，而接受公民教育。了解

註四八：Ibid., p. 9.

註四九：Ibid., p. 14.

如何適應社會，又知道如何得到社會的好處。而最後之道德教育則予以一種對於全人類的價值。(註五〇)其次，康德在「人類學」(Anthropologie)一書中論人類的素質及其教育方法和目的，可概述如下：(註五一)

1. 技能的素質：以「教化」發展「個性」，獲得知識技能為目的；
2. 實用的素質：以「開化」造就國家社會的公民，培養處世接物的「羣性」為目的；
3. 道德的素質：以「德化」陶冶世界公民，涵養自律的「德性」為目的；

由此可見，康德的教育目的是個性、羣性及德性和諧發展，其終極目的在成為世界公民，兼有個人主義、社會主義和大同主義的理想。

### 三、教育的方法

康德在「教育論」一書中開宗明義即言：「人是唯一需要教育者。……人在幼稚時期須保育(nursing)，兒童須管束(discipline)，求學時須教導(teaching)。」(註五二)由此可知，康德的教育方法係依兒童生理和心理發展歷程之不同，而採用不同的教育方法，茲就保育、管束和教學三方面分別說明。

#### (一) 保育的方法

人類的幼稚時期較長，必須依賴成人的養，方能生存。有關康德對幼兒保育方法的見解，可分食、衣、住、行四方面予以說明。

1. 食的方面：康德認為母乳是嬰兒最好的滋養品，嬰兒初生最好由母親親自扶養，因此他說：「自然為嬰兒準備的滋養料是母親的乳水。母親如能親自扶養他的孩子最好。小孩子的稟賦，可以受到很大的影響。」此外，康德教人注意不應該讓兒童吃有刺激的食物，如酒、香料或鹽，容易傷害兒童的神經；兒童的食物和飲料不要太燙，因為太熱的食物容易傷害腸胃，導致兒童身體的軟弱。(註五三)

註五〇：Ibid., pp. 30~31.

註五一：同註二，頁237。

註五二：Kant (1960), op. cit., p. 1.

註五三：Ibid., pp. 34~35.

2. 衣的方面：康德認為兒童的體溫比成人高，兒童的血液溫度為華氏一百一十度，成年男女則僅為九十六度而已。所以他主張兒童穿衣時不必太熱，養成耐冷的習慣，足以使身體健康。（註五四）

3. 住的方面：康德認為有許多父母對他們小孩子 的睡眠、早起、飲食都不管，一切由他們願意。這種不規則的習慣，對兒童有害無益，我們應該讓飲食起居都有定時，使身體的各種功能不致受擾亂。（註五五）其次，兒童睡眠時，睡硬板床比軟床要好得多。大體來說，嚴格的教育，對身體的發育很有益處，可以使身體有力。所謂嚴格的教育，就是不令人耽於安逸佚樂而已。康德認為關於這點，許多人相信，不過沒人注意。（註五六）

4. 行的方面：康德反對父母用引繩或推車教小孩子走路，最好先由小孩學著爬走，慢慢的自然會走，如果怕他們跌倒，只要在地上鋪一塊地毯就夠了。父母常擔心兒童跌傷，康德認為跌倒無妨，從跌倒的經驗中，兒童可早知重心平衡的保持，跌下去也不一定受傷。成人常習慣用寬緣的帽子保護兒童的頭部，以免跌傷面部。這種人為的工具，違反兒童自然的發育程序。所以康德主張最好少用工具，順其自然，任憑兒童自己慢慢的學習。（註五七）

## （二）管束的方法

管束是消極的陶冶或教化，主要在防止為惡。對於管束，康德採寬嚴並濟的原則。嚴則防其養成奴性；寬則防其流於放縱。康德認為管束是防止人類為動物的衝動所支配，而不能達到「做人」的目的。管束的作用是抵抗人類原有的野性，禁止其做野蠻和危險的事情。野性不受規則的約束，管束使人服從人類的規則，使其感受到一種制裁。（註五八）但管理過嚴，則易傷害兒童的個性，阻礙智力的發展，而毫無自由創動的活力。若管理過寬，也有缺點。康德認為人類愛自由的心很強烈，任其隨便慣了，他可以犧牲一切以赴之。所以人必須早受理性的指導，因為在幼時即讓其任意胡為，終身將養成一種不服從規則的性情。（註五九）由此

註五四：Ibid., p. 37.

註五五：Ibid., p. 46.

註五六：Ibid.

註五七：Ibid., pp. 40~43.

註五八：Ibid., p. 3.

註五九：Ibid., p. 4.

可見，康德贊成合理的管束，反對奴性的壓抑，以免傷害兒童的自我意志；他主張合理的自由，反對侵犯他人的自由，而防其流於放縱與任性。據此，管束的方法，應注意下幾點：(a) 慎重處理兒童的請求；(b)切忌教導兒童作偽；(c)切勿隨意斥責；(d)不可溺愛兒童；(e)防其逸樂成性；(f)避免不當暗示。(註六〇)而兒童自由習性的養成，亦要注意下列三點：(a)除了禁止幼童戲弄刀剪等物，傷害己身之外，在各種活動中應使其得到完全的自由，但不以侵害他人之自由為準；(b)必須使其知道自己要達到的目的，亦須任他人達到他的目的方可。例如兒童不服從不好學時，決不令他得到他所希望之目的；(c)須令其了解目前之受干涉，是要其將來善用他的自由，精神受了陶鎔，將來可以自由；換言之，這樣才可以自立，不求助於人。(註六一)

其次，與管束有密切關係的是懲罰。康德比較喜歡自然的懲罰，兒童犯了過失，他不主張體罰或加以苛斥，他讓兒童去接受過失的自然結果，而自動的知所悔改。例如兒童故意打破杯子，等到他渴了沒有杯子喝水，自然就知道自己的錯誤了。玩火的時候燒傷了手，下次就知道不在玩火。這種懲罰著眼於等兒童接受了過失的惡果之後，自知錯誤，自動悔改。(註六二)至於施行懲罰時的態度，康德認為要注意下列幾點：

- 1.不可濫用：兒童說一次謊，不應即加責罰；並不可使兒童把懲罰看成是一種壓抑和管束的工具。(註六三)
- 2.不形怒色：懲罰時有怒色，毫無益處，兒童以懲罰為怒的結果，以為自己不過是憤怒的犧牲而已。(註六四)
- 3.妥慎處理：康德認為使用懲罰時須十分留意，要讓兒童了解懲罰的原因是完全為了他們的進步。在懲罰之後，切不可使兒童吻手稱謝懲罰，反而會養成他們的奴性。(註六五)
- 4.一視同仁：康德認為學校的規則必須普遍，師長對於學生不應有偏向，否則不成其普

註六〇：同註五～2，頁163～166。

註六一：同註五～2，頁66～67。

註六二：同註五～2，頁141。

註六三：Kant (1960), op. cit., pp. 83～84.

註六四：Ibid., p. 89.

註六五：Ibid.

遍的律則。若使一個兒童知道和其他兒童不在一種規則之下，必定立刻發生反動。(註六六)

### (三) 教導的方法

教育始於保育，及其漸長需要教化；教化先是消極的管束，防止爲惡，然後加以積極的教學與輔導。(註六七)康德的教導方法特別重視啓發思考、直觀教學、工作與遊戲並重、心能訓練和道德陶冶，茲分別說明如下：

1. 啓發思考：康德認爲透過批判與思考，所獲得的才是真知識。他在教學時常對學生說：「我不是教給你們哲學，而是教給你們如何作哲學思索。」至於如何思考批判，康德在其「教育論」中曾說：「推理能力的陶冶，須依照蘇格拉底的方法。蘇氏自稱爲其弟子知識上的產婆 (the midwife)，……靠推理能力引出他們的思想來，……蘇氏的方法爲問答法的原則。」(註六八)康德認爲這種方法是要學生在推理中學習到新的知識，而科學、宗教、歷史等科的研究，適用此法。

2. 直觀教學：爲引起正確的思考批判，康德也非常重視直觀教學。如前所述，他贊成汎愛學校的實驗教育，重視自然實物的觀察，教地理則利用地圖和地球儀，教算術物理怎則利用度量衡，工作及園藝則於田野中實習。他認爲「世界圖解」(orbis pictus) 最有用，地圖及有動植物插圖的遊歷傳記，最能引人入勝，這是教地理學、植物學、礦物學及動物學的最好方法。康德並以爲由地理或遊記之教學，可導入政治地理，進一步由地球上實際情形之了解，可追溯從前的狀況，而鑽入古代地理或古代歷史之研究。這是由具體到抽象，由近及遠，由今及古的心理原則之教學法和課程組織法。由正確觀念的獲得而推論較抽象或遠古的知識層次，由淺入深。(註六九)

3. 工作與遊戲並重：康德主張工作與遊戲並重，他視工作爲規律的教化，遊戲爲自由的教，前者是強迫從事的，後者則不是。(註七〇)康德認爲兒童學習工作是一件極重要的事，不

---

註六六：Ibid., p. 86.

註六七：Ibid., p. 23.

註六八：Ibid., p. 81.

註六九：Ibid., pp. 74~75.

註七〇：Ibid., p. 67.

但成人需要工作，兒童也需要工作，學校就是強迫教化的好地方。(註七一)工作不但可以祛除好逸惡勞的惡習，而且可享受自立的快樂，養成敬業樂羣的品性。至於遊戲，康德認為可以發展兒童各種的能力，對於感官的訓練，智力的增進，健康的進步，技藝的精熟等均有裨益；也可以訓練人知所取捨的精神，和鍥而不捨的毅力，並可在團體活動中訓練互助合作、容忍和諧的羣性美德。

4. 心能訓練：康德認為人的各種心能必須訓練才能發達，但不能各自實施，一定要共同陶冶。換言之，在課業和遊戲中，既可同時訓練想像和了解力，也可訓練理智和記憶。康德將心能分為兩大類，一為特殊心能，包括認識、感覺、想像、記憶、注意與理智；另一為高等心能，有了解、判斷和理性。他認為訓練心能最好的方法是行吾所知。舉例言之，如想將文法學好，必須將所學的文法原則施之於實際練習。我們如能畫一張地圖，更能助長明瞭。所以他說：「知的最好方法，便是去行。」(The best way to understand is to do)。(註七二)

5. 道德陶冶：康德認為身體的教育和道德的教育不同，前者為消極的管束，目的在養成各種習慣，防止為惡；後者為積極的陶冶，應使兒童了解行為的原則，及其和義務心的關係。在實施道德教育時，康德主張須先令兒童知善惡之別，並以道德律為行為的標準。因此他說：「道德律須以人為本，須先令兒童知善惡之分別」(註七三)又說：「道德之陶冶，以道德律(maxims)為基礎，而不以管束為功；一則防止惡習慣之養成，一則陶鎔人心使能反省。所以兒童習於以道德律為行為的標準，而不以時常變易的行為為標準。昔以管束而形成的各種習慣，年紀漸長，力量也就漸漸的減少了。兒童之行為須以道德上的原則為準據，自身能見到此種行為之合理，」(註七四)其次，道德陶冶的方法，康德主張要：(a)在學藝和技巧上，養成良好的習慣，謙遜和謹慎的態度；(b)嚴守規則；(c)服從；(d)先立志；(e)以模範或規則，培養兒童的義務心；(f)善用兒童的競爭心理；(註七五)以完成其道德品格。

註七一：Ibid., pp. 69~70.

註七二：Ibid., p. 80.

註七三：Ibid., p. 84.

註七四：Ibid., p. 83.

註七五：同註五～2，頁131～137。

## 四、教育的政策

康德對教育政策的主張，雖無系統整體性的說明，但是其重視私人教育和實驗學校的看法，則甚富創意和價值，現分別予以說明。

### (一) 公私立教育並存

基本上，康德不反對國家教育，但他更贊同私人教育，析其原因在於：(註七六)

- 1.他看見當時的君主和首領，以國家的財富一意的從事軍備競賽，擴大戰爭，忽視人民的幸福，置教育事業於不顧。
- 2.當國者常以人民為國家或他個人的工具，將教育視為謀求私利的方法或手段，而不以全民的利益為目的。
- 3.君主所受的教育和平民不同，不能制訂良好的教育政策，因此康德主張君主應和國民受一樣的教育。
- 4.巴斯道私人辦理教育的績效卓著，所以他認為教育不是靠君主貴族的幫忙，大半是靠私人的努力。

5.一切文化都是由私人開始，由私人傳播下去。私人辦理學校是以國家的幸福為目的，因而達到他們自己的目的；而教育經費的籌措和計畫的實施，都能按自己的意志去執行，容易完成理想。

### (二) 重視教育的實驗

巴斯道1774年創辦的「汎愛學校」是一個實驗的教育計畫，教育方針為汎愛主義，對學生的管理以仁慈友愛為原則；訓育上避免體罰，而採寬恕主義；教學上屏棄無用的學習，只從直觀上授以自然的現象，以及現實世界的知識。在教育上的主張，在培養「現在世界有用的和幸福的人」，這種人要身體健康，有實知實學，樂天達觀，富於愛鄉心，並能造福人類。同時，主張佈置良好的教育環境，沒有干涉，使師生們親愛愉快的生活在一起。巴斯道的實驗學校，是教育和學校行政上的一大創舉，康德對這種實驗改革教育，極為贊揚，於1777

註七六： 1. Kant (1960), op. cit., pp. 15~18.

2. 同註五~2，頁59~61。

和1778兩年，在家鄉科尼斯堡的報紙上，兩次為文稱頌。並認為教育實驗有其重要性，他說：「我們既然受實驗的指引，沒有一個世代可以建立起完美無缺的教育計畫。現在只有戴騷學校才是唯一實驗學校之前驅。他的設施固然有許多可以指摘的地方，然而這種事業需要贊揚。」（註七七）

由此可知，康德很重視教育的實驗，認為只有透過實驗來改革教育，教育才有進步。不過他對教育改革持穩健的作法，主張辦理實驗學校，在共同的教育目的下，教師們可依自己的創造才能，自由的設計教材，選擇教法，相互研究，以求改進教學的效果；並從逐步的實驗中，漸求達成理想的教育目標。

## 五、教育的內容

康德對於教育內容的主張，從其哲學思想和「教育論」中可了解，幾乎涵蓋德、智、體、羣、美育五個層面，茲分別說明如下：

### （一）德 育

康德的道德理論主要見諸於「道德形上學的基本原理」、「實踐理性批判」和「理性限度內的宗教」等書，也散見於「純粹理性批判」和「判斷力批判」之中，其道德哲學的基本原則有下列四點：(a)以善意 (good will) 為道德行為的必要條件；(b)道德行為必出自義務；(c)道德律具有普遍性、必然性與先天性；(d)自由概念為道德律的先決條件。（註七八）康德道德哲學影響於教育者有三：(a)重視道德觀念的領會；(b)重視自動遵從規律；(c)重視訓練意志。（註九）在道德教育內容的看法上，可分為道德品格陶冶和宗教教育二部分：

1.道德品格陶冶：康德是嚴肅主義 (Rigorism) 的道德哲學家，主張良心的自律，認為兒童的實踐道德須存養善意，應為義務而義務，應為普遍必然之善的概念而行善，不是為特殊的功利而行善。道德品格建立的基礎，須以模範或規則培養兒童的義務心。他將兒童應盡的義務分為對己和對人的兩種：所謂對己的義務，最重要的是要他自覺到做人的尊嚴，在萬

註七七：Kant (1960), op, cit., pp. 22~23.

註七八：同註三，頁118~120。

註九：葉學志，「教育哲學」（臺北：華視文化事業公司，民國六十九年六月），頁54~55。

物之上，他的義務就是一舉一動不要侵犯人格的尊嚴；至於對人的義務方面，康德主張應當使兒童早知道尊重他人的權利，並且要注意他使之能見諸行為，為此學校應設有修身問答的科目，使兒童在日常生活中分辨善惡的問題。（註八〇）

2. 宗教教育：在康德觀之，宗教的地位是補道德教育之不足，宗教的教育方針旨在從信仰中培養快樂與虔敬的心理，由畏懼天罰或神罰之心，轉移為對良心之畏懼，由他律而自律，由神律而至道德律。只要內心清明，常存善意，則無愧於屋漏。關於宗教的實施，康德認為要注意下列幾點：

(1) 宗教教育要早：康德認為如不早使兒童聞上帝之名，不早使兒童見禮拜之事，俟其長大之後才告訴他有關上帝的知識，則將無足輕重，而發生不正確的觀念，畏懼上帝的能力。（註八一）

(2) 不可流於形式：康德認為實施宗教教育時，不可只令兒童背誦格言、程式，這種教訓毫無益處，適足以發生一種誤解。而且將唱詩、禱告、到禮拜堂之類應視為僅足以增加人們前進的力量，不應將其視為邀求神寵的方法。（註八二）

(3) 培養虔敬心理：康德主張對於上帝之名應有敬意，不應常提，提到時不可草率。因為宗教是信仰，信仰全憑內心虔誠篤敬的熱誠，如果草率從事掉以輕心，決不會堅定宗教的信心。（註八三）

(4) 配合道德教育：康德認為道德教育的效果，必賴宗教教育始能達成。因此他主張教育兒童應先告以自身所有的規律，使其了解唯有善良的生活才可以獲得快樂。如果兒童能聯合上帝和義務兩個觀念，則可使其尊重上帝之普愛衆生，而免於為惡及破壞的傾向。（註八四）

## （二）智 育

有關智育課程的內容，康德並未作系統的論述，不過我們可從康德的知識論和教育論中了解其梗概。首先，在康德批判主義的知識論中分為三部分：一為先驗的感覺論，是論數學

註八〇：同註五～2，頁134～136。

註八一：Kant (1960), op. cit., p. 113.

註八二：Ibid., pp. 111～1113.

註八三：Ibid., p. 114.

註八四：Ibid., pp. 113～114.

知識如何可能的問題；二為先驗的分析論，是論自然科學如何可能的問題；三為先驗的辯證論，是論形而上學如何可能的問題；最後他認為只有數學和自然科學的知識，具有普遍和必然性。其次，教育論中，康德主張所學的知識要能見諸實行，他曾說：「一切科學中，以數學似最能滿足這種要求」；而討論心理訓練時，先後提到語言文字的學習，歷史和地理學科，植物、礦物、動物等自然科學的學科，以及宗教、政治、法律等人文科學的科目，都承認它們在知識陶冶上有重要價值。(註八五)

由上述觀之，康德所提到的智育課程內容，包括數學、自然科學、形上學和人文科學，其中知識訓練的課程應以數學和自然科學為主。

### (三) 體 育

康德先天體質不佳，因此對於兒童的體育和健身活動特別重視。此外，康德也很注意性教育，在此一併說明。

1. 健身項目：康德認為身體孱弱，則其他一切都免談。因此他特別重視兒童的養護和訓練，在養護中，他主張兒童要洗冷水澡、睡硬板，平時的鍛鍊，可增進身體的康健；(註八六)其次，他認為體育應注意身體的動作和各種器官的運用，諸如游泳、登山、走路、跳躍、舉重、投擲、射擊、打拳、摔跤、賽跑和球類運動，以及捉迷藏、盪鞦韆、放風箏等遊戲活動，對距離、面積、比例和方位等感官訓練和技能的整體發展，最有助益。(註八七)

2. 性教育：人類受道德觀念的克制，對於性的問題都諱莫如深，即使野蠻民族對此也有羞臊自制的情形。康德認為「愈諱莫如深，愈易增加其罪惡。」(By silence the evil is but increased)，它覺得兒童到十三、十四歲時已開始發展「性的感情」(the feeling of sex)，且有判斷力，可以和他們討論有關性的知識。(註八八)

### (四) 羣 育

康德認為形成兒童性格的要素有三：(a)服從 (obedience)；(b)誠實 (truthfulness)；(c)

註八五：同註五～2，頁74～75。

註八六：Kant (1960), op. cit., p. 46.

註八七：Ibid., pp. 61～63.

註八八：Ibid., pp. 115～117.

## 康德教育思想對我國國民教育的啓示

羣性 (sociableness)。(註八九)他認為「兒童不能獨處而須與其他兒童為友，有些老師反對兒童在學校結交朋友，實為一項很大的錯誤」，且「鼓勵兒童交友應以品格為準，不可以智力為據，否則會引起嫉妒心，造成友誼的對立」。(註九〇)

### (五) 美 育

康德在「教育論」一書中，並未提到美育或藝術教育，然其三大批判中的「判斷力批判」，以很大的篇幅論述美與美學，在三大批判之前曾著「優美與壯美的感情之觀察」(1764年)，可見其對美育之重視。康德認為「美」出於趣味之判斷，美的判斷和情操，本質上是超然的，不雜利害得失之心，超乎一切欲望和感覺癖好之外，真正的美是沒有固定的目的，是自由無礙，活潑生動的。(註九一)美育的教材內容，「就廣義來說：學校教育的精神要有美感，教材或課程要有創新性，這樣教育才有活氣，才有好的效果。就狹義來說：美育教育的教材，凡是能激起優美及壯美的情感者，不管是自然美或藝術美；純美或附麗之美；數學的壯美或力學的壯美，都是陶冶美感的好材料。」(註九二)可以和諧人類的情操，培育人生的理想。

## 肆、康德教育思想對我國民教育的啓示

教育是百年樹人的大業，也是國家建設之本，而國民教育尤為一切教育的基礎。職是之故，近代世界各國莫不勤力發展國民教育，以期延續民族文化，提昇國民素質，凝聚和強化國力，俾能長存於世。我國自民國五十七年起實施九年國民義務教育，迄今已然二十二年，不論質與量，均已累積了許多豐碩成果；然無庸諱言，也面臨一些亟待解決的困難和問題。康德的教育思想，深受盧梭自然主義、巴斯道的汎愛學校和虔信主義的倫理學之影響，並在其折衷理性主義和經驗主義知識論，而產生渾厚堅實的批判主義哲學思想基礎下，蘊育了可觀且具價值的教育理念和內涵。對我國國民教育現存問題有諸多啓示。以下先就國民教育的

註八九：Ibid., pp. 85, 90, 92.

註九〇：Ibid., p. 92.

註九一：同註五～2，頁75～76.。

註九二：同註二，頁258。

意義和我國國民教育的特質作一闡述，其次說明康德教育思想的特色，再就康德教育思想對我國國民教育的啓示加以探討。

## 一、國民教育的意義和特質

### (一) 國民教育的意義

國民教育一詞在我國運用甚廣，但常有人將其與「初等教育」(elementary education)、「義務教育」或「強迫教育」(compulsory education)、以及「普通教育」(general education)渾為一語，事實上其範疇並不相同。初等教育僅指學校制度中最初的那一個教育階段，用以顯示該階段的教育程度，它是與「中等教育」和「高等教育」相對而言者，而國民教育由初等教育延伸到中等教育前段，自與初等教育不同。義務教育有雙重之含義——為適齡國民之父母或監護人有督促子女或受監護人入學之義務，一為地方政府行政機關有提供學齡兒童就學之義務；因為義務教育是人人非受不可，因此在手段上必須採取「強迫性」，是以義務教育又稱強迫教育，惟國民教育為「志願升學」非「強迫入學」，與義務或強迫教育不同。普通教育是與「職業教育」(vocational education)相對的名詞，乃指為培養做一個健全國民所必需具備的那些知識、技能和態度而提供的一切共同的學習經驗；國民教育固應以普通教育為其內容，但普通教育之實施卻不以國民教育階段為限，蓋中等教育、甚至高等教育亦同樣重視普通教育（或稱通才教育）。(註九三)

在所有相類似的名詞中，基本教育(fundamental education)或基礎教育(basic education)可能是最接近國民教育的一個名詞。我們可從下列學者專家之詮釋中了解其梗概：

吳鼎：「國民教育乃國家規定其國民在法定的年齡內應受的基本教育。」(註九四)

余書麟：「國民教育是根據國家理念，培養民族意識，國家觀念，國民道德，訓練自治自衛能力，加強國際友好合作，發展健全身心及授與生活所必需知能之全民的基本教育。」(註九五)

---

註九三：黃炳煌，「教育與現代化」（臺北：文景書局，民國七十四年三月），頁58～59。

註九四：吳鼎，「國民教育」（臺北：正中書局，民國六十三年七月），頁1。

註九五：余書麟，「國民教育原理」（臺北：教育文物出版社，民國六十八年二月），頁19。

田培林：「國民教育的基本特徵之一，乃是全體國民，不分性別、不論貧富、不管社會地位，一律要受平等的基本教育。」（註九六）

黃炳煌：「國民教育乃是為培養健全國民而施予全民的一種基本教育。」（註九七）

綜上所述可知，國民教育是為培養健全國民而施予全民的一種基本教育，其目的在發展國民健全身心及授與生活所必需知能，以提高國民素質，使每個國民都能參與社會生活與國家建設，冀求國家精神和民族文化得以不斷延續並發揚光大。

## （二）我國國民教育的特質

我國國民教育的特質可從「中華民國憲法」、「國民教育法」、「中華民國教育宗旨及其實施方針」、「九年國民教育實施方針」之規定，以及各學者專家之見解，（註九八）歸納為下列六項：

1.就對象而言，國民教育是一種全民教育：憲法第一六〇條規定：「六歲至十二歲之學齡兒童，一律受基本教育……已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育……。」國民教育法第二條進一步規定：「凡六歲至十五歲之國民應受國民教育；已逾齡未受國民教育之國民，應受國民補習教育。」同法第十四條：「國民教育階段，對於資賦優異、體能殘障、智能不足、性格或行為異常學生，應施以特殊教育或技藝訓練……。」可見我國國民教育實包含正規的國民教育、國民補習教育以及特殊教育，其實施對象為全體國民。

2.就目標而言，國民教育是一種全人格教育：國民教育法第一條明文規定：「國民教育依中華民國憲法第一百五十八條之規定，以養成德、智、體、羣、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。」亦即我國國民教育旨在培養身心均衡發展之健全國民。

3.就內容而言，國民教育是一種普通教育：「中華民國教育宗旨及其實施方針」中第二項第二款特別指出：「普通教育須依據總理遺教，以陶融兒童及青年『忠孝、仁愛、信義、和平』之國民道德，並養成國民之生活技能，增進國民生產能力為主要目的」。而國民教育

註九六：田培林，「教育與文化」（下冊）（臺北：五南圖書公司，民國七十六年三月），頁504。

註九七：同註九三，頁60。

註九八：1. 同註九三，頁61~62。

2. 蔡保田等，「學校行政」（高雄：復文圖書出版社，民國七十七年十一月），頁4~5。

3. 雷國鼎，「比較國民教育」（臺北：三民書局，民國六十七年五月），頁135~137。

法第七條亦指出：「國民小學和國民中學之課程，採九年一貫制，應以民族精神教育及國民生活教育為中心……。」由上述所指之國民道德、民族精神教育及國民生活教育或技能等可知，我國國民教育內容是以普通教育為範疇。

4.就制度而言，國民教育是一種國家教育…我國憲法並未明文規定私人不得興學和辦學，國民教育法第四條也僅規定：「國民教育以由政府辦理為原則……。」但我國國民中、小學，不管公立或私立，其教育目標及課程內容均由政府統一規定，並依法律同受國家之監督，如憲法第一百六十二條所列：「全國公私立之教育文化機關，依法律受國家之監督」。由此可知，我國國民教育主要是由政府負責監督與管理，在制度而言，可說是一種國家教育。

5.就方式而言，國民教育是一種義務（強迫）教育：憲法第二十一條規定：「人民有受國民教育之權利與義務。」國民教育法第二條後半段則規定：「……六歲至十二歲國民之強迫入學，另以法律定之。」可見我國國民教育，就其實施方式而言，是一種義務（強迫）教育，亦即未依規定入學或無故輟學者，政府得依法（強迫入學條例）強迫其接受國民教育之義務。

6.就精神而言，國民教育是一種機會均等教育：憲法第一百五十九條規定：「國民受教育之機會一律平等。」復於第一百六十一條規定：「各級政府應廣設獎學金名額，以扶助學行俱優無力升學之學生」，另於第一百六十三條規定：「國家應注重各地區教育之均衡發展……。邊遠及貧脊地區之教育文化經費，由國庫補助之……。」同時國民教育法第五條和第十四條亦分別規定，政府應對清寒優秀之學生以及特殊學生，予以特別之獎助、教育或訓練。足見我國國民教育之立法，在精神上，可說是一種機會均等的教育。

## 二、康德教育思想的特色

康德的教育思想，主要受盧梭自然主義、巴斯道的汎愛學校和虔信主義的倫理學之影響，並以折衷理性主義和經驗主義的批判主義知識論為基礎，其教育理念和內涵，雖不若哲學思想體系的完整嚴密，而教育理論也非全無瑕疵，但仍有許多教育觀點和主張新穎而富創見，至今尚具相當大之價值，堪供我們參考與借鏡。現就康德教育思想特色之犖犖大者，分別說明如下：

### (一) 批判主義的教育學說

康德曾力言成立教育學的必要，其教育論著雖未明顯的呈現完整的教育體系，但仍隱然可見批判主義的精神顯現於教育論點和主張上。如：在教育目的方面，康德雖接受盧梭自然主義「返回自然」之觀點，卻不贊成其完全放任的態度，仍重視成人經驗和社會文化價值；在教育方法方面，只要不妨害兒童的自然發展，他也贊成成人應施以適當的養護、管束和教導；而康德重視啟發式的教學方法，更是鼓勵學生以批判精神另創新知；在教育材料方面，康德亦對理性心理學、理性宇宙學和理性神學，予以嚴厲的批判，視其為虛構玄學的假科學，認為不具教育價值，而另透過嚴謹的純粹理性批判、實踐理性批判和判斷力批判，提供現象界的數學和自然科學知識、本體界的道德良心、及自然界與良心道德律等美感的體驗和舒發，作為教育材料。至此，康德以科學、倫理學和美學等所建立的真善美學理基礎，已隱然呈現其獨特的批判主義教育學說。

### (二) 崇高理想的教育目標

康德是一個理想主義者，理想主義強調宇宙為絕對完善的理想或觀念，人類教育的目的在使宇宙絕對的自我理想得以實現，趨向真、善、美的培育，以達到天人合一的境界。因此，康德亦在發展人類自然稟賦、預備未來生活的教育目的之後，預懸一個「世界公民」的理想，使人人為大同主義的世界共同努力。他認為理想的實現，惟有和諧個人與社會的關係，調整個人和社會的發展，並在羣性中發展個性，以個性促進羣性，才能使個人推動社會進步，社會助長個人發展。故而康德有「永久和平論」之主張，視「不應戰爭」為一基本規範，希望每個國家都實施共和，制止戰爭，反抗奴役與剝削，消滅侵略和壓迫，以建立社會秩序，保障國際和平。此一偉大而崇高的理想，與我國孔子的大同世界，不謀而合，正如陸象山（九淵）所謂：「東海有聖人出焉，此心同，此理同；西海有聖人出焉，此心同，此理同」。

### (三) 道德中心的教育理念

康德的哲學思想體系實以建立其道德哲學為中心，其道德思想不僅貫穿了整個哲學系統，也貫穿了整個教育思想體系。亦即，我們可以從康德的教育思想內涵中，發現其道德中心的教育理念。例如，在教育本質上，康德認為「發展人性培育人格」即是藉教育之力量發展人的善性，陶冶其人格使其成為道德人（a moral being）；在教育目的方面，亦主張「個

性、羣性及德性和諧發展，成為世界公民」；在教育方法方面，亦以「道德陶冶」為其教導方法之一，並主張要：(a)在學藝和技巧上，養成良好的習慣，謙遜和謹慎的態度，(b)嚴守規則，(c)服從，(d)先立志，(e)以模範或規則，培養兒童的義務心，(f)善用兒童的競爭心理，以完成其道德品格。在教育內容方面，亦主張學校要設立修身問答的科目，使兒童能於日常生活中分辨善惡；而對於宗教教育的實施，也認為要以道德教育來配合。由此可知，康德的教育理念是以道德為中心。

#### (四) 心理原理的教育方法

康德對教育方法的觀點和主張，常遵循兒童心理發展之原則。例如，康德對管束方法上懲罰的態度，提出四點注意事項：(a)不可濫用，(b)不形怒色，(c)妥慎處理，(d)一視同仁等，頗為符合現代教育心理的原則；其次，在直觀教學上，康德認為「世界圖解」(*orbis pictus*)最有用，地圖及有動植物插圖的遊歷傳記，最能引人入勝。康德並以為由地理或遊記之教學，可導入政治地理，進一步由地球上實際情形之了解，可追溯從前的狀況，而導入古代地理或古代歷史之研究。這種由正確觀念的獲得而推論較抽象或遠古的知識層次，是由淺入深，由具體到抽象，由近及遠，由今及古的心理原則之教學法和課程組織法，正符合兒童認知發展的原則。

#### (五) 均衡發展的教育內容

近代先進國家之國民教育，莫不以「全人」或「全人格」的教育為理想或目標，並競相提供多樣化的課程內容，以促進兒童身心的均衡發展。我國國民教育亦於民國六十八年國民教育法中，明定「以養成德、智、體、羣、美五育均衡發展之健全國民為宗旨」，以提供更完美健全的國民教育。康德誕生於二百年前的十八世紀，即於其「教育論」中，提出含蓋現代德、智、體、羣、美五育均衡發展的完整教育內容，其前瞻性的教育觀點和主張，在當時啟蒙時代，實具有特殊的意義和價值，也為其以「道德中心」的教育理念，構築出堅實完整深具特色的教育內容體系。

#### (六) 新穎獨特的教育創見

康德的教育思想除具有上述五項特色之外，尚有許多新穎獨特的教育創見。例如，力言成立「教育學」的必要，對其後赫爾巴特 (J.F. Herbart) 致力教育學術的研究不無影響

### 康德教育思想對我國國民教育的啓示

；其次，康德建議教育界要仿效巴斯道汎愛學校的實驗教育，共同致力於教育改革，對當時教育實驗仍在嘗試的階段，可算是一個新穎的思想；第三，康德在哲學史上首次建立美學的研究基礎，使美學發展為一門獨立的價值之學，其發明獨到的優美和壯美之論，對後世藝術教育思想的貢獻實不可限量；第四，康德無善無惡的人性理論，突破西方傳統的性惡觀點，也頗有創見；此外，康德反對只令兒童背誦格言、程式等形式教訓的宗教教育，主張公私立教育並存的教育體制，以及對性教育的重視等等，都深具創意和價值。

總之，康德的批判主義，在近代哲學思想中，是一個內容最為豐富，體系最為完整的哲學，其以批判主義哲學為基礎的教育思想，不僅新穎獨特且迭有創見，對後世的教育有很大的影響，亦有許多堪供我們借鑑之處。

### 三、康德教育思想對我國國民教育的啓示

國民教育為一切教育的始基，也是建設現代社會的張本。我國政府為提高國民素質，培養經建人才，於民國五十七年秋開始實施九年國民教育，不僅在量的發展上有顯著的成效，也引起我國國民教育本質上很大的改變，對國內經濟建設、政治建設、社會建設和國防建設更有諸多影響。其次，為使我國國民教育能持續穩定的進步，政府亦積極推動各項革新措施，如：修訂國民教育法、特殊教育法，實施「延長以職業教育為主的國民教育」，推展改進國民教育新措施和平衡城鄉教育機會均等，以及「發展與改進國民教育五年計畫」（六十六～七十年度）、「發展與改進國民教育六年計畫」（七十二～七十七年度），並進一步實施「發展與改進國民教育第二期六年計畫」（七十八～八十三年度），使我國國民教育邁入另一個新的里程碑。

然而，不可諱言的是，國民教育在此蓬勃發展方興未艾之際，仍存在許多值得注意和亟待改進的問題。特別是在升學主義和文憑主義長年的影響下，出現了一些令人警惕的國民教育問題，如：惡補、體罰、近視、不良少年、固定式能力分班、不按課表上課、使用坊間不良的參考書和測驗卷等等；也相對的產生了「越區就讀」、「明星學校」、「明星班」、「人情班」、「放牛班」、「鑰匙兒」、「匆促兒」、「國中症候羣」、「書癡的工廠」、「考試的機器」、「數學恐懼症」等一些代表我國國民教育弊病的特有名詞；而常見的現象是

惡少橫行、嚴厲的師長被揍，學生自私自利、斤斤計較，不知「德」、「羣」之意，體育課、美（勞）術課時被其他智育課程借用或取代，學生何來強健「體」魄，更無從了解「美」為何物；因此，有心的教育人士和社會人士大聲疾呼「請救救我們的下一代！」，教育行政主管機構也一再倡導「教學正常化」，為我國劃時代的九年國民教育及其豐碩成果，留下許多令人訝異的驚嘆。

我國國民教育問題經緯萬端，錯綜複雜，值得深入探討。惟本文不在此詳細論述，僅就康德教育思想內涵中較具意義和價值的理念，對我國國民教育可能的一些啓示，作一說明如下：

### （一）在教育重點方面

1. 培養學生批判的學習態度：長久以來，國內單向注入式的教學型態和被動「訓練式」、「餵食式」(the spoon feeding) 的教學方法，使我國學生在教師不容學生質疑，學生一味「逆來順受」的學習情境下，難有主動積極的學習精神，更遑論批判的學習態度。而值此社會變遷急遽的時代，康德批判哲學的教育思想所給我們的啓示是，學生批判的學習態度必須及早培養，使其具有正確的判斷力，以適應價值多元化的社會生活。

2. 祛除形式主義的教育方式：我國國民教育的另一個怪現象是，課程與考試聯結，教育與生活脫節。在升學主義和文憑主義的陰霾下，學生求學的目的在升學和文憑的取得，其手段透過繁複的考試制度，使學校成為「書癡的工廠」，學生成為「考試的機器」。故而可見的現象是，為應付選擇、填充和簡答式充斥的考題，學生的學習只在答案的記憶和背誦，不在課程內容和教材深層意義的了解與分析；實驗結果可透過背誦速求，道德品格的實踐可由筆試判定，交通安全規則的遵循可從記憶得分；由於「情意」和「技能」常被擱置一旁，認知「過程」又一再省略，學生的學習成果只剩靜態「形式」知識的累積，與生活經驗完全背離。因此，康德對宗教教育力斥形式教訓的啓示是，教育應重視過程的實質意義，祛除結果的形式記憶。

3. 重視民族文化的固有價值：我國國民教育法第七條規定：「國民小學和國民中學之課程，採九年一貫制，應以民族精神教育及國民生活教育為中心……。」而民族精神教育和國民生活教育之內涵，一言蔽之，乃指我民族文化最寶貴的資產——「禮、義、廉、恥」四維

和「忠孝、仁愛、信義、和平」八德。然而，值得反省的是，美國百年歷史僅追求「誠實」二字，我們卻逐日疏遠千年文化的四維八德，文化復興運動在價值觀念混淆的今日，難以推展的事實不是最好的明證？康德認為教育是一種文化的歷程所給我們的啓示是，教育應重視民族文化的固有價值，透過文化的傳遞使教育一代比一代更進步。

## （二）在教育目標方面

1.注意均衡發展的人格教育：國民教育法第一條規定：「國民教育依中華民國憲法第一百五十八條之規定，以養成德、智、體、羣、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。」由此可知，我國國民教育是一種全人格的教育，旨在培養身心健全、五育均衡發展之健全國民。惟值得注意的是，由於升學主義的影響，我國國民教育（尤其是國中階段）一向重「智」育，而忽略其他四育之發展，且有越趨明顯之趨勢，使我國國民教育逐漸產生偏離「全人格」教育目標的危機。康德認為教育是發展人性培育人格，以及包含五育均衡發展的教育內容論，所給我們的啓示是，應及時檢討整個教育制度，導正教育方向，並注意均衡發展的人格教育，以培養身心健全的國民。

2.發展兼容並蓄的人生理想：教育應有遠大的理想，許多父母的錯誤觀念和「揠苗助長」、「削足適履」式的教育方式，加上部分教師隨波逐流的心態，使我們的國民教育，深陷於惡性競爭成績和日夜惡補的泥淖中。而不當競爭所教育出來的兒童，自然日漸遠離人生理想，也無法體會寬容、和諧、合作的人生價值和意義。今日社會層出不窮的自力救濟，大家樂、股票、六合彩的投機致富心理，在在反映出自私、功利、短視的教育後果。康德主張道德的陶冶要善用兒童的競爭心理，教育的目的在於發展人類的自然稟賦、預備未來生活，以及培養個性、羣性和德性和諧發展的世界公民，其所給我們的啓示是，教育應善用兒童的競爭心理，培育寬容、和諧、合作的價值理念，以發展兼容並蓄的人生理想。

## （三）在教育方法方面

1.推展創造思考的教學方法：我國國民教育的方法，一向以單向注入的演講式教學為主導。近年來，創造思考教學在學者專家的大力倡導和教育主管當局的支持配合下，一度蔚為風氣，然在升學主義的洪流中，僅能於國小作小區域的實驗，而難以全面性的發展，更無法於國中階段有效推展。康德的教育方法不主張用獨斷灌輸，而重視啟發思考、批判和心能訓

練，給我們的啓示是，教育應給予兒童更多的思考空間，運用創造思考的教學方法，以激發學生潛能。

2. 轉移教師中心的教學方式：自古以來，教師中心的教學方式，一直為教育型態的主導，中西皆然。教師為中心的教學方式，係以教師為出發點，無法顧及學生的興趣和個別差異。而近幾十年來，學生為中心的教學方式，則與教師中心的教學法，利弊互見。我國國民教育為典型的教師中心教學，「能力分班」的實質措施（雖為法所明文禁止），造成「明星班」與「放牛班」的對立問題，實不容忽視。康德認為知識是學生思考出來的，不是教師灌輸進來的，教師和學生一樣重要，一方面教師要激勵和協助學生喚醒潛能，一方面要學生能自動思考，自我領悟，其所給我們的啓示是，教學法應折衷教師中心和學生中心，並在其間尋求一個平衡點，以發揮教育功能，提高教學效果。

3. 運用生動活潑的教學技巧：單調的教師演講和學生缺乏參與機會的教學，一直是我國國民教育「僵化」的主因之一，也最為學者專家所詬病。值得注意的是，國民教育階段（尤其是小學），學生的認知發展係由具體操作漸進於形式操作，教具的運用最為重要，而大部分的教師很少主動研製教具，更有部分教師連由政府委託研製提供教師使用的整套教具，也不會妥善運用，甚至不知如何使用，又何能使國民教育生動活潑、發揮教學效能。康德非常重視自然實物觀察和教具運用的直觀教學，以及工作與遊戲並重的教學方法，其所給我們的啓示是，教育應運用生動活潑的教學技巧，考量學生的認知發展能力，以及教材內容的難易度，運用具體的教具或透過實驗、參觀、訪問的觀察歷程，以引導學生建立抽象思考概念，吸收整體知識。

4. 摒棄影響身心的打罵教育：不論古今中外，體罰在教育上始終是客觀存在的事實。俗云：「不打不成器」，西諺：「放下了鞭子，寵壞了孩子」(Spare the rod, spoil the child)正是最好的明證。體罰是管教學生最具速效，教師建立權威最簡便的方式，但卻不是最好的辦法。我國學校向採大班教學，學生人數衆多，教師求好心切並基於秩序維護之速求，使鞭舍中打罵之聲不絕於耳，此事尤常見諸於國民中小學。時代在進步，傳統的管教方式，有及時改弦易轍之必要。康德對於學生犯過的自然懲罰論雖不一定有效可行，但不主張體罰或加以苛斥的觀點，則深值吾人三思。

#### （四）在教育內容方面

1. 提供適當合宜的教材內容：今日社會處於多元價值林立的時代，單一的價值觀無法對衝突的社會作適當的批判，許多衝突的觀念應適時的安排於課程內容之中。如二十四孝與現實脫離太遠，對倫理道德的培養無太大裨益，而兩難式的衝突情境，較能提供道德認知和價值判斷，更大的思考空間。康德蘊含五育的教育內容論，自由和紀律的理念，以及批判精神的培養，所給我們的啓示是，教育課程應結合現實生活，包含廣泛的價值衝突理念，祛除教條式的訓誡，提供適當合宜的教材內容，讓學生有更大的思考空間，培育批判的精神和態度，以建立正確的價值觀和判斷力。

2. 教導兩性知識的正確認知：性教育是以兩性為課題的一種教育，而傳統社會對性教育問題一向諱莫如深。就我國國民教育而言，性教育尚在萌芽階段，許多性教育課程，往往在教師保守的觀念下「蜻蜓點水」式的帶過或甚至「省略」不教，使性教育成為整個教育體系中的一個「盲點」(blind spot)。康德在西方二百多年前保守的宗教社會中，即慧眼獨具的提出性教育的重要，認為十三、十四歲的兒童對性已具有判斷力，可以和他們討論有關性的知識，而「愈諱莫如深，愈易增加其罪惡」(By silence the evil is but increased)，其所給我們的啓示是，國民教育階段即應教導兩性的知識，使兒童有正確認知，而不致談「性」色變深覺罪惡。尤其是「愛滋病」(AIDS) 的蔓延，使性教育已不僅僅是道德問題，而是生死問題，提供學童性知識的正確認知，自是刻不容緩的問題。

#### （五）在教育政策方面

1. 鼓勵捐資興學的私人教育：我國國民教育主要是由政府負責監督與管理，在制度上雖說是一種國家教育，但對私人興學和辦學不僅不禁止，反而於憲法明文規定「成績優良者」予以獎勵和補助。然而，私人辦學誠非易事，不僅要有充分的經費，還要有良好的制度和辦學理念，才能發揮成效。或許是我國獨特的國家教育特質，使得國民教育階段的私立學校，在整個教育體系中成為一種點綴；加以部分私立學校「營利」觀念大於「辦學」理念，而教育行政機關對私立學校少能有效視導，致私立教育不論質或量的成效都難以彰顯。康德不反對國家教育，但更贊同私人教育，認為巴斯道私人辦理教育績效卓著，且一切文化都是由私人開始，由私人傳播下去，其公私立教育並存的主張，所給我們的啓示是，私人教育有其功

能和價值，政府在辦理公立教育之同時，亦應給予捐資興學的私人教育更多鼓勵與支持，對辦得好的應適時鼓勵，辦得差的要隨時輔導，使公私立教育能有更接近的辦學條件，在良性競爭下共同邁進。

2. 檢討教育實驗的具體成效：教育是百年樹人的大業，任何改革均須以穩健的步伐，循序漸進；而教育實驗的實施，實為教育改革的最佳手段。我國國民教育基於不斷改革才能不斷進步的理念，長年於實驗學校和研習機構，或依地區性需要在各個學校，辦理各種課程、教材或教法的實驗，惟並未獲致預期效果。析其原因，主要缺乏通盤整體性的規畫與配合，使得成效不易彰顯；其次，是為實驗而實驗（可能為爭取成績或績效或視為例行性工作），使得實驗意義和目的蕩然無存；第三，受經費和時間的限制，草草結束……等等，不一而足，實值徹底檢討改進。康德重視教育的實驗，認為教育要透過實驗來改革才會進步，其所給我們的啟示是，實驗教育有其意義和價值，欲推展實驗教育的成果，應經常檢討教育實驗的具體成效，並徹底改進，以期發揮實驗教育的功能。

## 伍、結語

康德不僅是西洋哲學史上登峰造極承先起後的哲學家，也是一位鞠躬盡瘁的實際教育家和偉大教育思想家。在哲學思想方面，康德的批判主義哲學思想，在近代哲學思想中，是內容最豐富、體系最完整的哲學；在他以前的哲學無不受其批判，在他以後的思想流派亦無不直接或間接受其影響。在教育思想方面，其理論體系和架構，雖不若哲學思想豐潤嚴謹，但仍許多獨特新穎的見解，堪供我們借鑑。康德的思想發展，在1746～1760年，受萊布尼茲、倭爾夫派的獨斷論及牛頓的自然哲學之影響，徘徊於形上學與自然科學之間；1761～1769年則涉獵洛克經驗論、沙夫茲柏利的道德哲學和盧梭的自然主義，而停留於休姆的懷疑論；再經過1770～1781年的沉潛醞釀之後，康德折衷理性主義和經驗主義，於1781年出版舉世震驚的「純粹理性批判」，並於1788年和1790年，相繼出版「實踐理性批判」和「判斷力批判」，而形成其獨創的批判主義哲學思想。

至於康德的教育思想，則淵源於盧梭的教育理論、巴斯道的汎愛學校和虔敬主義（Pie-

## 康德教育思想對我國國民教育的啓示

tism) 的倫理學，並以二元的認識論、批判的方法論、嚴肅的道德哲學、美學和目的論作為哲學基礎。康德教育思想的內涵，可見諸於1803年的「教育論」和其他哲學專著，在教育本質上，認為教育是發展人性培育人格，也是一種文化的歷程；在教育目的上，主張發展人類自然的稟賦、預備未來生活，並重視個性、羣性及德性的和諧發展，以培養世界公民；在教育方法上，則依兒童生理和心理發展原則，認為要注意食、衣、住、行之保育，採用寬嚴並濟的管束，以及重視啟發思考、直觀教學、工作與遊戲並重、心能訓練和道德陶冶的教導方法；在教育政策上，主張公私立教育並存，並呼籲重視教育的實驗；在教育內容上，涵蓋德、智、體、羣、美育五個層面，德育分為道德品格陶冶和宗教教育，智育包括數學、自然科學、形上學和人文科學（其中知識訓練的課程應以數學和自然科學為主），體育重視健身活動和性教育，羣育鼓勵兒童交友，美育則概含能激起優美及壯美情感的一切教材。

我國自民國五十七年起實施九年國民義務教育，迄今已二十二年，不論質與量，均已累積了許多豐碩成果；然無庸諱言，也面臨一些亟待解決的困難和問題。康德的教育思想，大致奠基於他的批判哲學和盧梭的自然主義，具有批判主義的教育學說、崇高理想的教育目標、道德中心的教育理念、心理原理的教育方法、均衡發展的教育內容、新穎獨特的教育創見等特色，對後世的教育影響至為深遠。就我國國民教育而言，康德的教育思想，也給我們許多甚具意義和價值的啓示：(a)在教育重點方面，應培養學生批判的學習態度，祛除形式主義的教育方式和重視民族文化的固有價值；(b)在教育目標方面，應注意均衡發展的人格教育和發展兼容並蓄的人生理想；(c)在教育方法方面，應推展創造思考的教學方法，轉移教師中心的教學方式，運用生動活潑的教學技巧和摒棄影響身心的打罵教育；(d)在教育內容方面，應提供適當合宜的教材內容和教導兩性知識的正確認知；(e)在教育政策方面，應鼓勵捐資興學的私人教育和檢討教育實驗的具體成效等等，值得我們深入檢討與反省。

總之，康德在哲學史上的偉大貢獻和教育立論上的深遠影響，將永遠受後世人敬仰。而我國國民教育也應及時檢討時弊，擷取康德教育思想中具時代意義和精神的教育理念，確實身體力行，使我國國民教育日臻完美。