

# 康德的大学观及其对现代大学的影响

贺国庆

**【摘要】**康德是近代哲学的巨擘,其所处时代正值现代大学酝酿和形成之际。在长期的大学从教生涯中,康德从自己的哲学理念出发,形成了具有鲜明时代特征的大学观:他主张大学教育的目的在于发展人的理性,培养具有哲学思维的人;他对大学教学提出了自己独到的见解,如发展理性、哲学地思考、探究式教学等,使他成为现代大学教学改革先驱;康德在大学任教41年,边教学边著述,完美体现了现代大学教学与研究相统一的理念;康德重视哲学及大学哲学系的价值,推动了哲学系由边缘走向中心的转变,并引领了现代科学的发展;康德较早提出和阐述了现代大学学术自由的原则,且将学术自由建立在国家保障的基础上。康德的大学观对现代大学的形成产生了深刻影响,同时也成为现代大学思想的重要源泉。

**【关键词】**康德;大学观;现代大学

**【作者简介】**贺国庆,宁波大学教师教育学院教授(宁波 315211)。

**【原文出处】**《教育研究》(京),2023.12.88~96

**【基金项目】**本文系国家自然科学基金2020年度教育学一般项目“现代大学思想的源流和影响”(编号:BOA200046)的研究成果。

康德(Kant, I.)是德国古典哲学的鼻祖,其哲学被看作“现代哲学的源泉”<sup>[1]</sup>,对近代以来的西方哲学发展产生了重要影响;其宏大而又自成一派的思想体系也使康德被后人视为继苏格拉底(Socrates)、柏拉图(Plato)、亚里士多德(Aristotle)之后西方最具影响力的思想家之一。除此以外,康德还是一位有着重要历史地位的教育家,作为启蒙运动时期最具影响力的学者,康德从自己的哲学理念出发,对有关教育的一系列基础命题(如人何以要受教育、人何以能受教育等)进行了深入探讨,其深邃的教育思想为此后德国教育理论体系的构建与发展奠定了基石。正因如此,国内外学界对康德给予了持续关注,相关研究成果为人们系统地认识康德的哲学、教育学及其内在逻辑关系提供了开阔视角。

从现有关于康德教育思想的研究成果来看,有一个现象颇值得注意,即已有成果特别是国内成果

的研究重点主要集中于康德的教育哲学和道德教育理念等方面,而较少涉及康德的大学观。实际上,康德从1755年入职哥尼斯堡大学,到1796年做完最后一次大学讲座(1797年正式辞去大学教职),前后共在大学任教达41年,可以说,康德一生中最重要的时光都是在大学里度过的。他在大学中致力于教学和研究,通过讲课,培养了大批的学生和门徒;通过研究,构建了自己恢宏的哲学大厦。此外,康德还曾多次轮值担任哲学系主任和大学校长。独到的哲学理念和对教育的深邃理解,加之长期任教大学的工作经历,使康德对大学特别是当时的德国大学有着更为系统和真切的认知。因此,尽管康德没有留下专门论及大学观的著作,但后人仍可以从他众多的哲学论著及《论教育》《系科之争》《1765-1766年冬季学期课程安排的通告》等文献中清晰地梳理出其具有鲜明时代特色的大学思想。

整体来看,康德大学观的核心内容可归纳为三个方面:其一,大学教育的目标是发展理性;其二,大学教学旨在让学生学会思考;其三,大学拥有学术自由的权利,同时国家对大学的合理监督与有限干预也是不可或缺的。这三方面既阐述了大学应该做什么以及如何去做的问题,也回答了何以保障大学更好地达成上述使命的问题,可见,三者之间有着内在紧密的逻辑关系。康德的大学观,经由德国古典哲学、新人文主义思想、浪漫主义思潮以及费希特(Fichte, J.G.)、谢林(von Schelling, F. W. J.)、施莱尔马赫(Schleiermacher, F. D. E.)、洪堡(von Humboldt, A.)等人的发展,在德国现代大学形成过程中产生了重要而深刻的影响,进而汇入现代大学思想之中,成为其有机组成部分。从某种意义上说,康德是现代大学思想的鼻祖;其关于大学的论述,成为现代大学理念的源泉。

### 一、发展理性的大学培养目标

康德曾对一名传记作者说:自己从年轻时代便开始不断尝试成为自主的、独立的人,“不为别人而活,而是为自己以及为自己的责任。他认为这个独立性是……生命愉悦的泉源”<sup>[2]</sup>。实际上,培养人的独立性即康德大学教育观的核心内容之一。

康德非常重视教育的作用,他在《论教育》的开篇便说:“世间万物,唯有人必须经由教育而成。我们将教育理解为抚养(照料、保护)、规训(管教)以及包括塑造在内的指导。因此,人先后是婴儿、学童和学生。”<sup>[3]</sup>显然,康德这里所指称的学生阶段即包含了大学教育阶段。

在康德看来,大学教育的目标是发展理性,他甚至坚信一切都要服从理性。在《纯粹理性批判》中,他认为“哲学就是有关一切知识与人类理性的根本目的之关系的科学,而哲学家就不是一个理性的专门家,而是人类理性的立法者”<sup>[4]</sup>。康德将自己即视为这样一位立法者,为世界提供从未有人想到过的一门全新的科学,这门科学将给理性能力提供它所需的“训练”;没有“训练”,理性只会留下叶子,结不

出有用的果实。<sup>[5]</sup>

康德是启蒙运动时期最后一位主要的思想家、哲学家。康德认为,“启蒙就是人从他咎由自取的受监护状态走出。受监护状态就是没有他人的指导就不能使用自己的理智的状态。如果这种受监护状态的原因不在于缺乏理智,而在于缺乏无须他人指导而使用自己的理智的决心和勇气,则它就是咎由自取的。因此,要有勇气使用你自己的理智!这就是启蒙的格言”<sup>[6]</sup>。

康德继续自问自答:“为什么有这么大一部分人,在自然早就使他们免除外来的指导之后,仍然乐意终生保持受监护状态?”<sup>[7]</sup>“其原因就是懒惰和怯懦。受监护状态是如此舒适。如果我有一本书代替我拥有理智,有一位牧师代替我拥有良知,有一位医生代替我评判饮食起居,如此等等,那么,我就甚至不需要自己操劳。只要我能够付账,我就没有必要去思维;其他人会代替我承担这种费劲的工作。”<sup>[8]</sup>康德认为,要改变人所存在着的这种懒惰和怯懦,唯有依靠启蒙,而“这种启蒙所需要的无非是自由;确切地说,是在一切只要能够叫做自由的东西中最无害的自由,亦即在一切事物中公开地运用自己的理性的自由”<sup>[9]</sup>。

康德将理性的应用分为私人运用和公开运用两种。所谓私人运用,是“他在某个委托给他的公民岗位或者职位上对其理性可以作出的那种运用”;公开运用,则是“某人作为学者在读者世界的全体公众面前所作的那种运用”。<sup>[10]</sup>对理性的公开运用必须在任何时候都是自由的,对理性的私人运用往往可以严加限制。什么时候能够理性思考、什么时候必须服从,康德划定的界限是非常清晰的,体现了其哲学二元论的特征。

发展人的理性是大学的根本任务,实际上,康德所指的理性思维就是哲学思维,大学的目标就是培养具有哲学思维的人,唯有如此,才有可能形成独立自主的有道德的人格。在这方面,没有任何一个领域比哲学研究更好的了。哲学是对大学生心智的完

美训练,因为“人通过练习和独立运用理性来学习哲学”<sup>[14]</sup>。正如德国哲学家和教育家包尔生(Paulsen, F.)所说:“每一个自称受过科学教育的人,都无权漠视哲学知识……只有那些把自己所在学科看作是全部相关知识其中的一个组成部分的人,才能保证自己不犯偏见,不会过高估计自己所在学科的价值。从另外一种观点上来看,每一位科学思想者都离不开哲学,也就是说,哲学是从一般意义上进行科学推理的逻辑方法学的先决条件的研究,从而提出真理的标准。康德正是由于具有这种思想,因而宣称哲学教育的目的,就是要为学生提供第二双眼睛。这样,学生除了可以用学科的观点看待事物以外,他还可以用哲学批判的观点去看它们。于是,可以使他能够正确估计自己学科在普遍知识当中所具有的重要性以及涉及范围,同时,明确它在人类总的目标与宗旨当中的定位。”<sup>[12]</sup>

康德认为,发展理性的教育还应该顺应自然。“因为既然人类认识的自然进步是这样一种进步,即知性首先发展起来,知性通过经验达到直观的判断,并通过直观的判断达到概念,然后这些概念在与它们的根据和结果的关系中被理性所认识,最终在一个井然有序的整体中借助于科学被认识,那么,传授也应当遵循这同一条道路。因此,对一位教师来说所期待的,是把自己的听众首先培养成一个知性的人,然后再培养成一个理性的人,最后培养成学者。”<sup>[13]</sup>他继续说道:“如果人们把这一方法颠倒过来,那么,学生在其知性还没有发达之前,就沾染上一种理性,承受起借来的科学,这种科学仿佛是黏贴在他身上的,而不是在他那里生成的,这时他的心灵能力还像过去一样不能结出果实,但同时却由于智慧的幻觉而严重地败坏了。这就是为什么人们常常遇到很少表现出知性的学者(真正受过高等教育者)、为什么各个科学院向世上派遣的蠢汉多于公共事业的任何一个别的等级的原因。”<sup>[14]</sup>

康德将大学的学生分为两种类型,即真正的学者和只对学习如何获得文官职业感兴趣的追求名利

的人。他曾在一封致友人的信中说:“现在,在我们这个大学里,流行着一种年轻人学习的基本原则,这些基本原则……就在于尽快地念完大学,以便尽可能快地谋取到一个公职。这样,那些对精美的文学和文化感兴趣的人,就凑不够为了开办一个有价值的讲座所必需的听众人数……虽然这种情况还没有成为时髦,但还是能够向这方面发展的。”<sup>[15]</sup>康德毫不掩饰其对大学追求名利之人的蔑视。

除了发展理性,道德教育是大学教育的另一个目标。康德有句名言:“有两样东西,人们越是经常持久地对之凝神思索,它们就越是使内心充满常新而日增的赞叹和敬畏:我头上的星空和我心中的道德律。”<sup>[16]</sup>在康德看来,道德是人之所以为人的最高目的。“造就理想道德王国的成员,促进人类社会的进步,应是教育的最终目的。”<sup>[17]</sup>康德相信,听其自然(即没有理性),人类将走向邪恶。既然人天生不是有道德的人,那么只有当他的理性提升到“责任和法律的概念”时,他才能成为有道德的人。<sup>[18]</sup>由此可见,在培养道德时教育发挥着关键作用。

## 二、大学教学及其方法

1755-1796年,康德在哥尼斯堡大学授课时间长达41年,一共讲过13门课程,最多时每周近30课时。

康德最早的学生之一博罗夫斯基(Borowski, L. E.)回忆说,在讲授时,康德不会拘泥于他的教本,他只是依据教材排定的顺序,以别人的标题讲述自己的观点与理论。他也时常脱稿演说。“深入浅出”不是康德的特色,每个人都必须时时集中精神,否则随时可能跟不上。康德也不赞成低头猛做笔记,认为许多着重细节的学生只是抄写不重要的内容,却漏了真正的重点。“康德的演说是即兴的,时而有机智与幽默,引述他最近读到的著作,偶尔也会加上一些轶事,却不至于偏离主题。许多其他的老师用来活跃气氛、却让有教养的学生敬而远之的低俗(性)笑话,我还不曾从他的口中听到过。”<sup>[19]</sup>

康德的另一位学生赫尔德(Herder, J. G.)曾这样说:“我常常怀着感激而兴奋的心情回忆起我年轻时

候同一位大哲的相处,他对于我来说是一个真正充满人性的老师……我听过他对牛顿、沃尔夫、科鲁兹、鲍姆加登、爱尔维修、休谟和卢梭的评价,其中有些人是当时新涌现出来的作家。这里应当指出,他提到这些人名字的唯一目的全在于唤起听众对真理的向往,对人类幸福的崇高激情,对伟大而美好事物的渴望。”<sup>[20]</sup>

康德认为,大学教学不是照本宣科,更不是被动接受和灌输,让学生学会思考是教学的灵魂和目标。康德不喜欢“亦步亦趋的学生”,他写道:“经历过学校传授的年轻人习惯于学习。此时他在想,他将学习哲学,但这是不可能的,因为他现在应当学习哲学思维。”<sup>[21]</sup>他继续说:“永远不能学习哲学(除非是历史地学习),而是在理性方面顶多只能学习做哲学研究。”<sup>[22]</sup>所谓哲学研究,“即按照理性的普遍原则凭借某些正在着手的尝试来锻炼理性的才能,但却总是保留着理性对那些原则本身在其来源上进行调查、认可和抵制的权利”<sup>[23]</sup>。在教学中,康德不认为自己是在教系统性的哲学,哲学教育的真正方法是如古人所谓的探索式的方法,探索式的方法是哲学教育的天才方法。

康德的大学教学工作建立在扎实而宽厚的知识基础之上。有研究者认为,“在他的教学工作中康德显示出他的视野非常开阔。他博览群书,不仅有关逻辑学和形而上学,而且也涉及数学物理和自然地理、人类学和教育学、哲学宗教学说(自然神学)、道德、自然法和哲学百科全书,甚至关于碉堡建造和烟火制造”<sup>[24]</sup>。

康德的授课主要以中等生为参照对象。他在一门课的开场白中通常会做特别声明:他不是为天才而讲课,因为天才可以自己找到自己的路;也不是为蠢材讲课,因为那毫无用处。他是为“中材”而讲,而这些人希望学会一技之长。<sup>[25]</sup>

按照惯例,哥尼斯堡大学轮流由一位哲学教授给大学生讲授教育学,康德曾四次讲授教育学,第一次他采用的是巴泽多(Basedow, J. B.)的方法论著作,

后来采用伯克(Burke, E.)的《教育艺术课本》。康德在授课时“既不遵照它的研究进度,也不严格遵循它的原理”<sup>[26]</sup>。其演讲后经其学生整理,以《论教育》之书名出版。

康德虽然主张“哲学地思考”,推崇探索式的方法,但其采用的方法仍限于传统的范围。他是一位优秀的大学教师,但其教学的成功更多取决于自身的卓越素养,而非方法上的突破。正如后人所说:“尽管在哲学上康德代表了充满活力、富有创造力的新的力量,但几乎没有迹象表明他在讲堂上具有冒险精神。他没有采用当时正在哥廷根大学发展的研讨会形式,而是以传统的演讲和辩论的方式授课。”<sup>[27]</sup>后人从康德身上或许可以得出这样一个观点:作为一名大学教师,固然应该追求教学方法上的创新,但任何创新都必须以渊博的学识和卓越的素养为基础,否则就可能是舍本逐末。

在康德时代,像大多数其他德国大学一样,哥尼斯堡大学对教学的强调远重于研究,因为当时大学的主要目的是让大学生进入他们选择的职业。康德在承担繁巨的授课任务之余,出版了《纯粹理性批判》等多部经典著作,成为德国古典哲学的创立者和奠基人。康德以其躬身笃行,很好地将教学与研究融于一身,为确立“教学与研究相统一”的现代大学理念起到了率先垂范的作用。

### 三、学术自由及大学与国家的关系

1794年,70岁的康德声望正值如日中天之时,突然接到由普鲁士教育和宗教事务大臣沃尔纳(Wöllner, J. C.)签署的腓特烈·威廉二世的赦令,指责康德在其《单纯理性限度内的宗教》中,滥用其哲学来歪曲和贬损《圣经》和基督教的一些主要的和基本的教义,违背了作为青年导师的义务和君王的意图,警告其将来不要再犯任何类似的过错,否则肯定会等来令人不快的处分。<sup>[28]</sup>可以想见,收到该赦令时康德的心情。令人不快的处分可能面临解聘甚至流放的后果,康德之前的哲学家沃尔夫(Wolff, C.)就曾遭到被普鲁士国王驱逐的处分。康德很快回信作了答

复,他一方面反驳了对他的指控,主张学者有自由辩论的权利,一方面也被迫作了让步,向国王承诺“今后,我将完全放弃一切涉及宗教的公开宣讲,无论是关于自然宗教,还是关于启示宗教,无论是在讲课中,还是在著述中”<sup>[29]</sup>。最终,康德没有受到任何处罚,有人认为“或许康德的盛名是让他免于更严重的后果的原因”<sup>[30]</sup>。后人在评论这一事件时说:“虽然康德描述了大学应该是什么样子的理念,但他自己并非总能践行这种理想。”<sup>[31]</sup>公允地说,二百多年前康德面对强权时的表现已是难能可贵了。

作为信奉启蒙思想的哲学家,自由是康德哲学的核心。他宣称“这一启蒙运动除了自由之外并不需要任何的别的东西”<sup>[32]</sup>。他将人的自由视作“唯一的、原始的、每个人凭借自己的人性应当具有的权利”<sup>[33]</sup>。而教育则是达到自由的重要手段。他说:“教育中最大的问题是,如何既能服从法则的约束,又能发展自由的能力,并将二者结合起来。约束是必要的!那么我们该如何在约束之中培养自由?我们要让儿童习惯于容忍对其自由的约束,并同时引导他们良好地利用自由。否则一切将是机械性的,离开了教育者他们就不知如何利用自己的自由了。”<sup>[34]</sup>因此,既要有自由,又要有约束,这是康德的二元论哲学的特征。

在康德看来,所谓的大学或者高等学校,是作为专业受托人的教授共同构成的一种拥有自治权的学者共同体。“大学因此被授权通过自己的系科(较小的、按照学术的主要专业的差异而各不相同的社团,大学学者们分属其中),一方面接收从低等学校努力升上来的学生,另一方面也出于自身的权力,依据先行的考试把一种每个人都承认的头衔授予被称为博士的、自由的(不构成该社团成员的)教师们(给他们授予某种学位),也就是说,被授权造就他们。”<sup>[35]</sup>

康德把大学的学者称为“行内”的学者,除了这些行内学者,还有一些不属于大学的“行外”学者,如“作为爱好者独立地、无须官方的规范和规则,从事着学术的扩展和传播”的学者,以及受过高等教育作

为政府的工具的文人,这些文人又被称为学术的从业人员或者技术员,“他们不是自由地出于自己的智慧,而只是在各系科的审查之下公开地运用学术,所以就必须由政府来严格督察”。<sup>[36]</sup>

康德认为,政府要给予大学学者以自由。他说:“建议给予学者们以自由,这并不伤害政府的智慧和权威。官方的宗教教义也并不是政府自身一下子设想出来的,而是只有通过学术研究才获得的。因此,政府可以要求有关的系审查和纠正这些宗教教义,而不是为它们规定这样一个宗教教义。”<sup>[37]</sup>

康德信奉社会契约论,他承认具有合法之法律的国家的必要性和合法性。他说:“没有国家,人民所拥有的、包含在外在自由的生而具有的法权之下的各种权利,就不能得到保证,人性就不会向自然之最终和终极的目标迈进。”<sup>[38]</sup>在大学与国家的关系上,一方面,康德承认国家对大学进行思想和意识形态控制的权限和必要性,另一方面,他尽一切可能扩大大学哲学系的权限和思想自由的空间。在康德看来,哲学系是实现大学学术自由的必要及理想的场所。

在康德时代及之前很长时间,大学各系科分为由神学系、法学系和医学系组成的上层系科和哲学系等下层系科。康德认为,这种划分不是根据学者立场,而是由政府来定。“因为被算作上层等级的只是那些系科,其学说是否具有这样那样的性质或者是否应当公开宣讲都是政府本身所关切的;与此相反,那种只想关照科学的兴趣的系科,则被称为下层的,因为它可以坚持自己认为好的任何命题。但政府所关切的绝大多数却是它借以使自己对民众产生最有力和最持久的影响的东西,这类东西就是各上层系科的研究对象。因此,政府为自己保留了批准上层系科本身的学说之权利;它把下层系科的学说之认可留给有学问的民众自己的理性。”<sup>[39]</sup>

康德将三个上层系科的等级秩序依次排列为神学系、法学系、医学系。“所有这三个上层系科都把政府委托给它们的学说建立在典籍之上……因为没有

这种典籍,就不会有任何稳定的、可以被每一个人接受的、能够按其行事的规范了……——只要这些系科中的某一个胆敢把某些借自理性的东西混杂进来,它就会损害通过这些系科而发布命令的政府的权威。”<sup>[40]</sup>

康德指出,除了上层系科外,“对于学者共同体来说,在大学里还绝对必须有一个在自己的学说方面独立于政府命令的系科,这个系科并不发布命令,但却有自由去评判与科学的兴趣有关,亦即于真理有关的一切,在这里理性必须有权公开说话:因为没有这样一个系科的话,真理就不会大白于天下”<sup>[41]</sup>。这就是哲学系,尽管有自由,但仍被称为下层系科,“其原因可以在人的本性中找到,也就是说,能下命令的人,哪怕是另一个人的恭顺仆人,也觉得自己还是比一个虽自由却无人可命令的人更高贵”<sup>[42]</sup>。

为什么作为下层系科的哲学系在康德心中具有最重要的地位呢?原因在于,在他看来哲学才是一切科学的科学,“哲学系是一所大学中最根本、最基础的系科,因为它所从事的是理性的事业,也是自由的事业,只有在此基础上才有可能形成独立自主的有道德的人格”<sup>[43]</sup>。“哲学系由于必须为它所接受或者哪怕只是同意的学说的真理性做担保,就此而言它将不得不被认为是自由的,并且只服从理性的立法而不是服从政府的立法。”<sup>[44]</sup>因此,尽管上层系科赢得了世界,但却失去了灵魂,并服从于政府和以传统为基础的法律,而不是理性。他们已经成为被豢养的知识分子。启蒙的唯一希望在于下层系科。<sup>[45]</sup>

康德说:“哲学系包含两个部门,一个是历史性知识(历史、地理、学术的语言知识、人文学以及关于经验性知识的博物学所提供的一切,都属于此列)的部门,另一个是纯粹的理性知识(纯粹数学和纯粹哲学、自然形而上学和道德形而上学)的部门,以及学术的这两个部分之间的交互联系。它正因此而延伸至人类知识的所有部分(因而也延伸至上层系科的历史性知识),只是它并不把一切(亦即上层系科的独

特的学说或诫命)都当作自己的内容,而是着眼于科学的利益把它们当作自己检验与批判的对象。”<sup>[46]</sup>鉴于此,康德认为“哲学系可以向一切学说提出要求,让它们的真理性经受检验。只要它的活动没有违背政府的真正的、本质的意图,政府就不能对它发出禁令,而且各上层系科也必须容忍它公开提出的异议和怀疑”<sup>[47]</sup>。“要是没有哲学系的严格审查和质疑,政府对于什么东西有益或有害于自己就不会得到充分的教导。”<sup>[48]</sup>康德相信:“以这种方式,很可能有朝一日将会实现最末的系科成为第一系科(下层系科成为上层系科),尽管不是在权力的拥有方面,但毕竟是在为掌权者(政府)提供建议方面,而政府则会在哲学系的自由以及从中生发出来的洞见中,找到比它在自己的绝对权威中更好地达到其目的的手段。”<sup>[49]</sup>包尔生说:“哲学作为位居首位的科学,其地位非常突出。这主要是康德的功劳。”<sup>[50]</sup>

由上可知,康德所主张的学术自由主要是对大学哲学系而言的,哲学系的教学和研究应不受或少受政府的管制。而地位较高的系科应受政府的约束,因为政府在其中有其合法的利益。即便如此,康德仍认为在某种程度上上层系科也有公开运用理性的权利。他说:“上层系科要为政府负责的仅仅是它们交给自己的从业人员公开宣讲的那些指导和教诲;因为他们深入作为公民共同体的公众之中,并且由于他们有可能损害政府对公众的影响,所以他们就要服从政府的批准。与此相反,各系科以理论家的名义达成的学说和意见则进入另一种类型的公众,即一个从事科学研究的学者共同体的公众中;民众满足于自己对此一无所知,而政府则认为插手于学术活动对自己来说是不体面的。”<sup>[51]</sup>

康德对学术自由及大学与政府关系的观点同样体现了其哲学二元论的特征。大学必须有学术自由,但这种自由是有限度的,须服务于政府和社会的利益和要求;大学是拥有自治权的学者共同体,但国家的监督和控制也是不可或缺的。以上观点对其后的费希特、施莱尔马赫和洪堡等人均产生了影响。

#### 四、康德大学观的影响

德国新人文主义思潮兴盛于18世纪末19世纪初,新人文主义在哲学上深受德国古典哲学的影响,其主要代表人物有赫尔德、歌德(von Goethe, J. W.)、席勒(Schiller, F. C. S.)和洪堡等人,正是洪堡将德国古典哲学和新人文主义的理想贯穿到教育尤其是现代大学的改革之中。

德国浪漫主义思潮出现于18世纪末19世纪早期,代表人物有施莱尔马赫和谢林等人,其理论基础主要是德国古典哲学。康德虽不赞成浪漫主义,但仍被视作浪漫主义的先驱,费希特和谢林的学说对浪漫派影响深远。“正是费希特向耶拿浪漫派介绍了康德,介绍了新的主观认识论,以及对人类精神主宰世界的力量的高度认识。”<sup>[52]</sup>有人说:“德国古典哲学盛行的年代,正是浪漫主义运动蓬勃发展的岁月,两者从一开始就结下了不解之缘。德国古典哲学构成了‘哲学领域的浪漫主义’,而浪漫主义运动,用诺瓦利斯的话来说,则成了‘诗化的唯心主义’。”<sup>[53]</sup>

在德国现代大学形成过程中,出现过诸多对现代大学作出过开创性贡献的人物,他们不仅在哲学观上,而且在大学观上明显显现出康德的影响。

1790年,28岁的费希特开始研读康德,其整个思想因阅读康德而重建。1791年,费希特亲赴哥尼斯堡拜访康德,撰写《试评一切天启》作为“敲门砖”,从此以康德的弟子自居。在大学观上,费希特认为,大学是科学地运用理智的艺术学校,这与康德主张培养理性、“要有勇气使用自己的理智”的观点如出一辙。费希特主张思想自由是不可出让的权利,与康德将人的自由视作“唯一的、原始的、每个人凭借自己的人性应当具有的权利”之说是何等的相似!费希特一方面主张学术自由,一方面认定大学是国家的机构,国家有权对大学施加各种影响,这与康德一方面承认国家有对大学进行控制的必要性,一方面主张尽一切可能扩大哲学系的自由无疑是一脉相承的。最后,“费希特也和康德一样希望彻底改变哲学世界,让哲学研究成为所有知识的基础”<sup>[54]</sup>,让“哲学

系在大学体系中发挥新的、扩大的作用”<sup>[55]</sup>。

19世纪80年代末,席勒开始研读康德著作,他曾在致友人的信中说:“你大概猜不到我现在读的与学的是什么?不是什么差劲货,而是康德。我自己买了一本他的《判断力批判》,书中清晰而又智慧的内容让我一读就停不下来。这本书带给我的最大渴望,就是一点点深入研究他的哲学。”<sup>[56]</sup>从此,席勒成为康德的信徒。1789年,席勒在就任耶拿大学特聘教授的演讲中,将目光狭隘、以专业为导向、仅为了谋生而学习的学生称为“谋生型学者”或“面包学者”,将具有高尚的目标、出于对学习的热爱来大学的求学者称为“哲学型学者”,这种划分在康德那里曾表述为真正的学者和只对学习如何获得文官职业感兴趣的追求名利之人。有研究者认为:“席勒受康德批判性著作的影响,表明了他认为大学教育应当注重哲学基础的立场。”<sup>[57]</sup>

谢林是德国古典哲学承前启后的重要哲学家,曾深受康德和费希特的影响。1803年,谢林出版了在耶拿大学的讲稿《学术研究方法论》,集中阐述了自己的大学观。他认为,大学的关键就在于学术自由,而学术自由必须得到国家的认可。他将整个科学比喻为“原初知识”,这种原初知识即哲学。他充分肯定了哲学研究的意义和独特方法,捍卫了哲学相对于各种“官方科学”(神学、法学、医学)而言的独立性和优越性。谢林曾说:“我不是教哲学,因为哲学是不可能教会的,我只是提示应该怎样进行哲学思考。”<sup>[58]</sup>这句话我们听起来是何等的熟悉!

施莱尔马赫是著名的新教神学家、哲学家,他在哈勒大学学习神学之余,开始研究康德的著作。在大学观上,施莱尔马赫认为,作为学术组织的大学和国家应该致力于相互理解,达成一致。大学离不开国家的支持,但大学应享有充分的学术自由,国家也应行使监督之责,如保留财政管理、警方监督以及观察这些机构对国家政务直接的影响的权力。施莱尔马赫虽然是神学系教授,但相信哲学系是大学中最高级的系科,学生和教师都应该植根于哲学系中,所

有人首先都将接受哲学系的检验,并被它接受。在这点上,施莱尔马赫甚至超越了康德,他认为不仅是哲学系,其他系科也应该保证有最大限度的自由。施莱尔马赫参与了创办柏林大学的讨论并负责起草柏林大学章程,对柏林大学的实践起到了关键的作用。

洪堡是语言学家,1809年被任命为普鲁士内政部文化和教育司司长,正是他在短暂的16个月的任职期间,将德国古典哲学、新人文主义、浪漫主义思潮的大学观熔于一炉,创建了柏林大学,被誉为“现代大学之父”。人们在探寻洪堡大学观的来源时,谈得最多的是费希特和施莱尔马赫的影响,实际上,康德的影响也是举足轻重的。在哥廷根上大学时,洪堡就开始阅读康德的著作,正是“接触了康德的纯粹理性批判,由此产生的古典研究和新唯心主义哲学的结合伴随了洪堡一生”<sup>[59]</sup>。在大学观上,洪堡一方面主张高等学术机构应该独立于国家或政府,另一方面主张政府有为学术研究提供保障之义务。他的核心观点是:高等教育不是要通过摆脱国家享有自由,而是要在国家中享有自由,这实际上是康德有关学术自由及大学与国家关系的论述的进一步深化和发展。大学应该为国家和社会服务,至今仍是世界各国大学遵循的一条铁律。

#### 参考文献:

- [1][4][22][23]康德.纯粹理性批判[M].北京:人民出版社,2017.中译本序1,483,483,483.
- [2][19][25][30]曼弗雷德·库恩.康德传[M].上海:上海人民出版社,2014.122,138—139,407,428.
- [3][34]康德.论教育[M].北京:教育科学出版社,2022.34,47.
- [5][11][18][27][31][45][52][54][55][59]Hofstetter, M. J. The

Romantic Idea of a University, England and Germany, 1770—1850 [M].New York: Palgrave Macmillan, 2001. 26,28,27,25,31,30,46,42,48,102.

[6][7][8][9][10][13][14][21]康德教育哲学文集[M].北京:中国人民大学出版社,2016.94,94,94,95,96,76,76,77.

[12][50]弗里德里希·包尔生.德国大学与大学学习[M].北京:人民教育出版社,2009.329,56.

[15][37]康德书信百封[M].上海:上海人民出版社,2019.247,260.

[16]康德.实践理性批判[M].北京:人民出版社,2016.201.

[17]赵祥麟.外国教育家评传(1)[M].上海:上海教育出版社,1992.722—723.

[20]阿尔森·古留加.康德传[M].北京:商务印书馆,1981.58.

[24]奥特弗里德·赫费.康德:生平、著作与影响[M].北京:人民出版社,2007.18.

[26][28][29][35][36][39][40][41][42][43][44][46][47][48][49][51]康德.论教育学·系科之争[M].北京:中国轻工业出版社,2019.编者前言3,98—99,103,107—108,108,109,112—113,110,110,译者导读VI,119,120,120,128,129,127—128.

[32]特里·平卡德.德国哲学1760—1860:观念论的遗产[M].北京:中国人民大学出版社,2019.19.

[33]曼弗雷德·盖尔.康德的世界[M].北京:中央编译出版社,2018.7.

[38]罗伯特·C.所罗门,凯特林·M.希金斯.德国唯心主义时代[M].北京:中国人民大学出版社,2016.105.

[53]陈恕林.论德国浪漫派[M].上海:上海社会科学院出版社,2016.9.

[56]吕迪格尔·萨弗兰斯基.德意志理想主义的诞生——席勒传[M].北京:社会科学文献出版社,2021.438.

[57]Röhrs, H. The Classical German Concept of the University and Its Influence on Higher Education in the United States[M]. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1995. 16.

[58]阿尔森·古留加.谢林传[M].北京:商务印书馆,1990.135.