

基于“自然”与“实践”的批判： 康德教育哲学对当代家庭教育的启示

许健栋¹，冯璐璐^{2*}

(1.宁夏大学法学院，宁夏回族自治区银川市，750021；

2.宁夏大学中国阿拉伯国家研究院，宁夏回族自治区银川市，750021；

*通讯作者，895000929@qq.com)

摘 要：康德的家庭教育哲学思想基于对“自然”和“实践”的批判，旨在通过道德教育引导个体从自然走向自由，最终实现人的至善禀赋，使人成为目的本身。当代家庭教育者应在深化“父母法权”的理解与自觉的基础上，运用“精神接生术”等实践方法、并持续反思培养“世界公民”的目标，以全面提升儿童教育水平，为培养具有全球视野和跨文化理解能力的现代化人才贡献力量。

主题词：康德；教育哲学；家庭教育

引言

众所周知，随着经济和社会的发展，家庭教育越来越趋向功利化、网络化、儿童中心化、学术化等现代性的特点。进一步分析，当代家庭教育普遍受到学校教育和社会教育目的性的影响，重视孩子知识和技能的培养，却忽视了对孩子进行行为塑造、道德和情感的培育。然而，家庭教育作为一个私领域的生活场所，不是时时处处都以目的性而存在。家庭教育是建立在以爱为目的的“利他主义”基础上的生活教育，重点在于家庭生活的养育，是学校教育和社会教育的核心纽带[1]。事实上，学校教育的职能逐渐代替家庭教育，人们试图把教育的全部任务交给学校。但是，家庭是第一课堂，家长是第一任老师，是最基础的教育基地，家庭教育作为孩子成长过程中不可或缺的一部分，对孩子的性格形成、道德培育、社会交往等方面都起着重要的作用，但常常被我们忽视。

在探讨当代家庭教育问题时，追溯其思想源头离不开对近代家庭教育理念的研究。卢梭在《爱弥儿》中提出自然教育，主张尊重儿童的天性，洛克等思想家则将家庭教育视为道德与理性培养的开端。康德在此基础上发展出更系统的家庭教育理念，他将教育置于理性与道德的框架中，重视人自然地成长，更强调道德品质的培育，其建立在认识论、道德论、人性论哲学基础上的家庭教育观，主张通过家庭培养儿童的自主判断力和内在道德自由，更进一步地着眼于世界公民的培养。近代家庭教育思想从伦理教化到个体自由发展的转变，奠定了当代家庭教育理念的基础。

毫无疑问，康德的思想遗产在哲学与教育领域具有深远的影响。在德国，费希特和赫尔巴特直接受康德思想的影响，前者是德国古典哲学概念论哲学的核心人物之一，后者是科学教育学之父。在中国，康有为、严复、梁启超、王国维、蔡元培等先进人士曾“努力把康德哲学及其教育思想转化为中国教育改革和发展的思想资源，康德的教育学思想影响了推动中国教育的现代化做出了突出贡献。[2]”因此，康德的教育思想与我国民国在“五育并举”的观点和思想上形成的教育方针有着密切的内在逻辑联系，为我国现代教育理念的发展奠定了重要基础。本文旨在进一步分析康德家庭教育观的理论基础、内涵及特点，并围绕其义务论中的“父母法权”问题展开讨论，探讨家庭教育的方法与目标，为当代家庭教育思想的交流与互鉴提供重要的理论契机。

1. 康德教育哲学思想的理论基础

康德的教育哲学思想是在其批判哲学的基础上形成的，尤其是他的认识论、道德论和人性论。1770 年至 1790 年期间，康德完成了认识能力、意志能力、情感能力的批判性分析，并揭示了每一种能力的先天原则。与此同时，他曾连续四次开设教育学课程，1803 年出版的《论教育学》一书便是基于其课堂笔记整理而成。康德在纯粹哲学领域提出“人是什么”的总问题，与他在《论教育学》开篇中提到“人是唯一必须接受教育的被造物[3]（p.7）”的观点相互呼应，这种呼应奠定人类的自由和理性的尊严的基础。正如康德所言，“教育问题说到底是一个哲学问题。[4]”在其教育哲学的论述中，我们可以感受到他对人的培养源于对人性深刻的洞察，批判哲学和教育哲学共同构建了他以人为核心的理论体系。

1.1 认识论：为教育提供可能性

康德将世界划分为本体世界和现象世界，并且认为人所感知到的世界只是现象世界，是物自体的表象集合，而非物自体本身。这些表象是杂乱无章的，不能被称作真正的对象。因此，本体世界中的物自体是不可知的，其存在受自然规律支配。然而，在现象世界中，主体（知性）通过先验演绎构造和生成认识对象，完成主观必然性与客观有效性的统一。一方面通过时间的桥梁，感性、想象力和统觉共同作用完成主观演绎；另一方面，从自我意识的先验统觉出发，阐述对象的范畴，说明经验的客观有效性。康德多次强调，在对客观知识的构成中，先验统觉起根本的作用。先验统觉不是“我思”而是“我能”，通过这一思想，“主体将它的先验能力归于它自己并因此将它自己创造为一个主体。[5]”尽管人是有限的存在者，需要遵从自然法则，但是人具有能动性，可以通过遵从理性法则获取知识，进行思考并意识到自身的存在，这为教育提供了可能性。

康德在《论教育学》导言中，提出了一个关于人的问题的经典结论：教育和人的塑造之间存在必然的联系。康德认为“人只有通过教育才能成为人。除了教育把他塑造成的东西，他什么都不是。[3]（p.10）”这一论断凸显了教育在人性塑造中的根本作用。

1.2 实践理性：教育的伦理基础

康德有一句名言：“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惊奇和敬畏：我头上的星空和我心中的道德律。[6]（p.186）”“头上的星空”代表自然法则，自然法则属于理论理性的范围且是人们不得不遵从的，“心中的道德律”代表的是道德法则，属于实践理性的范围，由人制定的绝对命令，具有普遍性。康德认为，人类拥有可以摆脱感性世界的限制而依据理性世界的道德法则决定自己意志的能力，并且实践理性以至善为最高理想，人类拥有至善的自然禀赋。最终，通过自由意志，可以达到随心所欲而不逾矩的状态。

在实践理性领域，人是具有自由意志的理性存在者。自由意志的存在从理论上否定了“上帝决定论”。即人可以自主决定自己的道德选择。这种选择不是出于上帝的命令，更不是出于“互利”，而是一种单纯的自由追求，康德用由尊重道德法则产生的行为的必然性来指谓义务（deontology）。所谓“义务”客观上即“行动与法则相符合一致”，主观上即“行动的准则对法则的敬重”[6]（p.101）。这是康德对道德哲学的独特贡献，也为家庭教育思想奠定了基础。他试图划清爱好与义务的界限，宣告其德行论伦理学的正是出场。如果说斯多亚派的伦理学是理性伦理学、亚里士多德的伦理学是目的论伦理学，那么康德则提出了绝对命令的普遍性概念，即义务论伦理学。在这一框架下，存在者不再只是手段，而且本身也是目的。换个说法，道德律对于最高完善的存在者来说是一条神圣的法则，而对于理性的存在者来说是义务的法则，意志是法则的源泉。因此，这一规定“彰显出纯粹实践理性的立法性质”[7]，这种对法则的敬重和对完全义务的敬畏而产生的自由意志称为实践意义上的道德自律。将人类的自然禀赋触发的重要途径是教育，教育的艺术在于逐渐地改善，每一代都将向着人类本性的完善性而努力，使人成为目的本身。

1.3 人性论：教育的使命

康德认为，尽管人的本性是一种善恶共居的状态，但人的理性本身具有纯粹的、无条件的善良意志。可以通过教育抑制人性中恶的胚芽，而善良的潜能得到充分的发展，使人做出正确的选择和行为，实现其尊严和价值。康德的道德哲学是在先验辩证论的框架中发展起来的，而其教育哲学则是建立在人性的目的论概念之上[8]。虽然二者是不同的理论范式，但在康德看来，教育的根本在于哲学教育，其教育思想处处体现其哲学思想，道德教育问题也必须在先验主义的框架内得到解决。正如邓晓芒所言，“康德的教育思想和他的建立于实践理性之上的道德哲学是一脉相承的。[4]”

毋庸讳言，康德哲学的主旨在于系统论证“人类何以拥有自由”。康德对纯粹理性批判的分析，其实就是对认识能力的分析；对实践理性批判的分析就是对意志能力的分析；对判断力批判的分析就是对情感能力的分析。康德认为，心灵的三种能力，“每种能力都有其先天原则，认识能力的先天原则是先天的感性直观形式和先验逻辑，意志能力的先天原则是自由意志的自律，情感能力的先天原则就是共同感及其普遍传达。[9]”正是基于康德对人类心灵能力的思辨和严密的论证，为其教育思想提供了理论基础。尽管他不在批判哲学领域中谈论教育问题，但只要将其教育学思想纳入其整个哲学体系，便不难看出二者共同构建了以人为核心理论体系。——表1可以使很容易对批判哲学与教育哲学紧密联系加以概观。¹

表1 批判哲学与教育哲学的联系

领域	内心能力	应用范围	教育方式
纯粹理性批判	认识能力	自然	自然的教育
实践理性批判	意志能力	自由	实践的教育
判断力批判	情感能力	艺术	审美教育

至此，康德的教育哲学思想就被奠基于理性的本性，理性意图通达自身的自然禀赋，触及善良意志，担负起义务与责任，并试图通过道德教育通向宗教，实现道德化的宗教。接下来就是和这一理性教育打交道，开启康德在教育哲学领域的自由之思。

2. 康德教育哲学思想的内涵和特点

康德在《论教育学》中强调教育具有二重性：自然的教育和实践的教育。一方面，自然的教育指尊重人的自然本性的养育，人必须遵循自然法则、顺应自然的安排，才能学会运用自身的自然能力。自然的教育包括：养育、体育、规训、认知教育、劳动教育；另一方面，实践的教育指实践中运用所学知识和技能的能力，以及培养人的独立思考、自主决策和解决问题的能力，以自由为核心，从而建立自己的行动准则。实践的教育包括：技能的培养、文明化、道德化（道德教育和宗教教育）。此外，审美教育是沟通自然的教育和实践的教育的桥梁，人们通过美可以走向自由。简而言之，康德教育哲学思想体系中，“自然”和“实践”构成了康德教育哲学思想的两条主线。

2.1 康德教育哲学的内涵

康德围绕儿童教育、大学教育和国民大众教育展开的分析图景中，教育阶段分为照管、规训、教养、文明化和道德化。自由高于自然，艺术优于教条，这就是康德关于教育的根本看法，是典型的自由主义。康德把教育视为艺术，根本在于艺术是使人从自然走向自由的桥梁。正是基于这个意义上，我们可以说，教育艺术旨在通过教育充分发展向善的自然禀赋，教人学会运用理性使其成为自身，遵守道德自律而获得自身的价值和尊严。

自然的教育：让孩子自然地成长。康德强调身体的自然和心灵的自然缺一不可，自然的教育包括五个方面：身体的养育和体育；心灵的规训、认知教育和劳动教育。

¹ 自然教育和实践教育是康德在《论教育》中明确提出来的，因为《判断力批判》还在构思阶段，所以审美教育没有直接提出，笔者认为审美教育既不属于自然性的教育也不属于实践性的教育，而是作为沟通两者的桥梁而存在。

一方面，身体的成长过程中尽量不使用工具，遵从大自然本身的安排。首先，康德举了许多养育方面的注意事项。例如：父母尽量采取母乳喂养，孩子的体温要比大人高，不要给刚出生的孩子包裹上严实的襁褓，来回摇晃对婴儿有害而无害，教孩子走路时尽量不使用襁带或学步车，让孩子自由地运用自己的肢体。其次，通过给孩子提供自由游戏的机会来锻炼其内心的力量。比如：通过不带有目的的爬来爬去，奔跑、跳跃、举重、负重、投掷、投射、摔跤、赛跑，盲牛游戏²、陀螺、荡秋千等运动，锻炼孩子的技能、敏捷性和稳定性，防止娇惯。

另一方面，心灵的教养需要从童年开始一直到青年免除一切教育为止[3]（p.24）。首先，必须对儿童进行初步的纪律规范，重视规训以阻止养成坏习惯。掌握“中道”原则，既不能纵容和放任自流也不能太压抑；其次，人必须以劳动的方式让自己被充实，因此需要培养孩子爱劳动的习惯，然后无我地追求自我目的，应避免养成贪吃和挑食的习惯；最后，心灵的教化需要想象力、知性、判断力、理性的循序渐进地综合培育。在认识事物的过程中需要知识与语言表达能力相结合，抽象出规则，把规则带进思维模式，然后利用记忆力，在孩子内心建立起一种正确的知性和鉴赏力，经过长期的实践和学习，以及不断的反思和修正，最终达到理念的鉴赏力。在心灵培育的过程中，要特别注重孩子记忆力的培养，警惕分心是最大的敌人。康德强调，孩子读小说是极为有害的，因为阅读小说会引起思维的支离破碎和心灵的变态，导致注意力分散的习惯性后果。

实践的教育：让孩子自由成长。康德指出实践的教育包含技能、世俗的明智和德行[3]（p.65）。技能属于才能，世俗的明智属于性情，德行属于品格，德行的形成需要道德教育和宗教教育。技能、世俗的明智和德行在人生中的价值是依次递进，但世俗的明智是人生最后才能达到的理想目标。

康德关于技能和世俗的明智谈的很少，但关于德行则论述详实。在技能方面，康德并没有明确指出具体需要学习的内容，只强调技能学习的原则是专而精，应当将注意力集中在某一项技能或知识上，不断深入彻底地学习和实践，以达到缜密而专一的水平。康德所谓的“世俗的明智”，即人按照自己的意图运用自身技能的能力，康德在这里谈到的“明智”，接近于我们常说的“中庸之道”，要求人不易动怒但也不必完全无动于衷，能抑制冲动但可以敢作敢为。从教育的阶段角度来看，“世俗的明智”属于文明化的过程，要求人们必须掌握礼节的技巧。关于德行的内容，则分为“道德教育”和“宗教教育”两个方面，下面将详细展开论述。

首先，康德认为道德教育必须从小开始，并且从一开始，道德教育就必须建立在准则之上，而不是建立在规训之上。因为对于孩子来说规训是被动的，不具有说服力，而准则是孩子自身建立的，塑造其思维方式。其次，康德指出好品格的形成必须先去除激情[3]（p.66），尽量避免不把爱好变成激情，防止多愁善感，保持内心的平静。在求知的过程中，需要持之以恒，专一求精，掌握根本性的知识。最后，就是品格的奠定。“品格就在于要做某事的坚定决心，然后还在于将其付诸实施。[3]（p.67）”这表明，一个道德自律的人必须具备这种坚定不移的品质，并且孩子品质的塑造要求他们在日常生活中制订计划并严格地付诸实践。例如：规定睡觉、学习、娱乐的时间。根据《康德传》的记载，康德为自己制定了一套严格的生活作息规律表并坚定地执行[10]（p.222）。对于我们当代人来说，这种准时看似苛刻的做法很难实现，但这正是大部分伟大人物所具备的品质。

康德紧接着谈到宗教教育，认为宗教是一切道德性所需要的。人们必须从孩子自身所具有的法则开始宗教教育，而不是神学。然后再教给孩子关于最高存在者的理念和尊重不同的宗教信仰。在康德看来，宗教教育要结合道德的自身法则才能付诸实践，否则就是迷信。

2.2 康德教育哲学思想的特点

康德的教育哲学思想旨在启发人们从自然状态走向自由状态，帮助人们实现自我完善和道德进步。首先，照管的目标在于塑造一个健康的身体，而健康的身体是人自由的前提。然而，也可以说身体不健全的人也可以获得自由，但在实际生活中，身体不健全的人必定遭受精神的折磨而难以获得自由。其次，规训的意义在于使其摆脱动物的野蛮性而走向文明，把人从“动物性的任性”提升到“自由的决断”的层次。从此意义上讲，心灵的教化是知性和鉴赏力的提升，是建立理性思维能力的过程，是人从自然向自由过渡的关键阶段。然而，审美教育是这一阶段的重要桥梁。康德主张审美教育的关键是要唤起学生的自由想象，形成一种正确

² 盲牛游戏可能是蒙上游戏者的眼睛，让他通过其他感官来判断事物或寻找方向的游戏，类似于当代的摸瞎子游戏。

的鉴赏力。最后，唯有人通过发现自身禀赋，达到一种自律的状态，即纯粹的自由意志（决断），才能实现真正的自由。总之，自由是绝对自发性的，整体性的，是纯粹先验理念，具有实在性和实践性，而非概念[11]。

然而，教育者本身也需要教育，对最初受过教育的教育者的来源问题，康德曾寄希望于“天意”，这种最高的智慧其实质是服从人自己制定的法律，表现为“公民社会”的强制性。显然，康德对教育问题的先验论，带有神秘主义的色彩，个人意志服从国家意志的绝对化，引起了“自由”与“法”的矛盾[12]（pp.13-15）。康德洞见到这一关键问题，在《实用人类学》中他把“国家”的理念当做一个世界主义的理想来设定，自由、法和暴力日益趋向于一种无矛盾地和谐。并且把这一理念作为人类的特性来努力加以追求。在李长伟看来，康德的实践教育学之性质是“理想的”而非“现实的”[13]，这种说法有一定的道理。因为，自由是康德教育哲学的理想追求。

康德教育哲学思想基于“自然”与“实践”的批判，将教育划分为自然的教育和自由的教育，努力在儿童的自然成长中，让作为终极目的的自由发挥引领作用。就此而言，康德教育的艺术在于通过道德教育将人的至善的禀赋尤其是人性的尊严完全实现出来，教育的科学性与理想性由此被规定。

3. 提升当代家庭教育的实践路径

康德在《论教育学》中虽然没有直接使用“家庭教育”这一现代术语，但在他的论述中“父母”一词多次出现，康德呼吁父母不仅需要更新教育理念，完善自身，使自己成为合格的榜样，而且需要“风物长宜放眼量”，不能局限于让孩子仅仅适应当前的世界，更应该把他们教育得更好，培养成德才兼备的“世界公民”，以便由此产生一个未来的更好状态[3]（p.16）。因此，家庭教育作为儿童的启蒙教育，父母不仅要养活和照料孩子，更要肩负起塑造独立人格和道德责任感的关键使命。下面将结合康德的教育哲学理念，探讨其在当代家庭教育中的实践路径。

3.1 “父母的法权”——对家庭教育自觉的再思考

在前面第一部分讨论康德的实践理性与教育关系的时候，我们谈到康德的义务论伦理学。当我们思考“为什么教育孩子是父母的义务”这一问题时，我们会想到很多原因，其中最本质的原因，即可以作为其他原因的原因是什么呢？是人作为一种自由体，即人可以决定自己的道德选择，这种选择不是出于上帝的命令，不是处于“互利”，而就是一种单纯的自由追求，康德将此称为“义务”。当代一般人会认为，教育孩子是一种“法定义务”，但是一种义务成为“法定”也是有思想基础的。

我们知道，康德是在法则与义务之间思考父母的法权问题的。康德认为，在家庭教育领域，两性通过婚姻彼此互相获得、生育可谓是父母法权的开端，父母的法权即父母的意志能够按照一个普遍的自由法则与孩子的意志保持一致的那些条件的总和。因此，父母的法权可以一分为二来看待。一方面，通过法律直接拥有；另一方面，孩子作为人格与生俱来的要求其父母抚养。在实践方面，按照康德的父母的法权论，父母未经被生产者的同意就自以为是地把他带到世界上，父母因此肩负神圣的责任。然而，父母不能仅仅把孩子当成自己制造的产品或私有财产，更为关键的是，父母必须自觉履行监护和塑造孩子的法权，培养孩子不仅有技能而且有德行，使人身上的一切善的胚芽得到越来越充分的发展。因为，孩子不仅仅是尘世存在者，而且还是一个“世界公民”。

在康德的教育哲学逻辑下，家庭教育成为法定义务，主要不是出于“利己”和“成员互利”，而是出于作为人，拥有自由的一种象征或者天然能力，在完成教育后，孩子对父母的责任只是纯然的德行义务，即敬重。从根本上说，康德始终认为孩子是自由的存在者，生育和教育孩子的目的可能永远都是自然的一个目的[14]（p.71-75）。因为，在伦理的意义上，夫妻是作为两个独立的人格而结合在一起的，而父母对孩子的伦理义务也正在于把他培养成独立的公民，也就是培养成与自己具有平等人格的个体，这就要求父母和孩子之间的相互尊重。然而更为困难的是，父母要努力使其后代比他们走得更远。

3.2 “精神接生术”——对家庭教育方法的再思考

在文章开篇我们提到过家庭教育的重点在家庭生活的养育，家长们被日常生活中孩子的行为塑造和道德培育问题所困扰，其实，康德谈论道德教育的方法并不局限于《教育学》，《实践理性批判》第二部分纯粹

实践理性方法论的讨论，也是一个十分重要的文本依据。康德提出的道德方法论，为我们提供了一种可行的实践方法。

康德在“纯粹实践理性的方法论”中提出一种具体的道德教育方法，从而使道德法则进入每个普通人的内心。令人想起苏格拉底的“精神接生术”，即通过对话的方式进行道德判断力的训练，意识到应当履行的义务。这种道德教育方式分两步进程。第一步，让孩子在历史人物传记或日常生活案例中去分析榜样人物的内在动机，养成仔细观察并愉快地享受这一过程的习惯。例如：参考一份道德教育的《法权问答手册》；第二步，通过榜样的情景再现道德意向时使人注意到意志的纯洁性，就在这时，人心就挣脱外在的束缚而获得内心的自由，从而建立起对我们自己的敬重。在这一过程中，必须注意不是把理性知识灌输给孩子，而是孩子通过一种积极的价值遵守着义务法则。康德强调的是在日常生活中润雨细无声地教授给孩子对“义务”认识，“而不是以当时流行的标榜功德和‘动之以情’”的教育方式”[6]（p.7）。也就是说，人们不应当把偏爱³作为道德律的前提，道德律要求出于义务来遵守，并由此来建立孩子自身的价值和尊严。

父母应该在日常生活实践中触发孩子的自然禀赋，让孩子摒弃偏爱与激情，拥有道德自律。例如，在奖惩方面要注意“度”的把握。“若儿童做坏事就要惩罚，做好事就要奖励，就会使他为了得到好处而做好事[15]。倘若有一个无这样秩序的世界，作恶还是行善？因此，需要引导孩子内心对善恶的准则评价，而不是为了表面的夸奖或荣誉而行动。假如遇到孩子撒谎，不必着急惩罚他，而是以蔑视的眼神对他，随后通过平等对话的方式告诉他，如果经常撒谎将来人们就不会相信他，而他也不想其他人对他撒谎，不希望“说谎”变成世界的普遍原则，从而引出孩子内心的善恶评价。

道德教育的复杂性无需赘述，显然不能机械地套用某一种方法，而是需要针对具体问题进行分析。但康德总结出儿童道德教育的三大原则：第一，尽可能地让孩子自由成长，但以不伤害自己和不妨碍他人作为前提；第二，要让孩子知道，自己想要达到自己的目的，必须要让别人也达到自己的目的。第三，寻找合适的机会向孩子表明，对他们采取强制措施是为了将来能够自由地独立做人[3]（p.23）。

正如康德所说，“人就是目的本身，而不是目的的工具。”[6]（p.109）”这句话表明每个人人格中的人性都是神圣不可侵犯的，父母需要帮助孩子树立起自己的法权原则。显然，当所有感性层面的东西都被剥离干净时，人格中人性的尊严就像内心的一盏明灯被点亮，人性的光辉足以照亮黑暗的道路。此时，我们不禁感叹家庭教育任务的艰巨，必须努力发掘并发展每个孩子身上的所有自然禀赋，以达到全面发展人的目标。

3.3 “世界公民的培养”——对家庭教育目标的再思考

当然，康德的家庭教育观旨在培养具有全球视野和跨文化交流能力的世界公民。毋庸置疑，好的教育要以世界的福祉为目的。我们相信：在普遍性和特殊性之间，存在一与多的平衡，我们应该避免过度强调民族主义，而应提倡具有全球视野的世界主义教育计划。换言之，教育更高的目标是达到人类被规定的目的且也具备相应禀赋的那种完善性的终极目的。

康德认为，人有义务陶冶自身的自然禀赋，以获得自身固有的道德价值，并致力于实现人类的永久和平。因此，就当代家庭教育而言。一方面，培养孩子具备诚实的品质。康德在《教育学》中明确指出诚实是人基本的本质特征，在交往过程中，培养孩子真实、亲近和诚恳的态度，同时尊重他人的权利，是普遍的黄金法则。另一方面，帮助孩子发现自然禀赋，塑造正确的世界观。人具有自己独特的“个性”的表现，因此，民族的特性有类似的特点，各民族都有自己个性的局限性。通过交流互鉴，达到一种“世界主义”的和谐，但同时保持民族的特色，这样才能共同走向人类的目的。总之，以人为目的的世界观是一条通向自由的普遍的实践原则，这一理念为我们思考人性与精神的彼岸提供参考，同时，为人类所追求的人的全面发展提供了新的思路。

4. 结语

事实上，世界福祉的蓝图不能靠极端民族主义或霸权主义国家，因为他们只考虑自己的利益和繁荣，只有通过那些具有广泛爱好和平的人士的努力，人类的本性才有可能逐渐接近目的。更为重要的是，我们要立

³ “偏爱”指以荣誉、功利等外在价值为追求目标。

足于现实,在薪火相传中开拓创新,破除“中西古今”之辩的二元对立,以融贯性、开放性、发展性的思维把握传统与当下的内在连通性。在世界历史上,那些无所适从的国家将直接面临文明的衰落甚至转变的失败,根本原因是对其民族性、政治体制、宗教信仰和文化遗产的不认同[16](pp.139-154)。说到底,当代家庭教育应该特别关注的是,尊重不同文化、民族、国家教育的多样性,重视不同文化背景下教育理念的互相补充,以实现教育的多元化和包容性发展。

在全球化的背景下,深处现代性中的人有必要重读康德,以更好地反思自身。基于“自然”与“自由”的批判,追溯到康德家庭教育观的渊源及其特点,从康德的哲学思想中汲取对当代家庭教育“实践理性”的智慧。尽管家庭教育本质上是潜移默化形成的且很难被哲学化的问题,但其中也蕴含着变与不变的逻辑和规律。不变的是家庭生活的模式,变的是家庭成员的思维方式。总之,如果一定要归纳出现代家庭教育的实践路径,那就是:人类应当对终极的善永不停歇的追求和脚踏实地的努力,而不只是对存在问题的视而不见。

参考文献

- [1] 吴重涵,张俊,刘莎莎.现代家庭教育:原型与变迁[J].教育研究,2022,43(08):54-66.
- [2] 肖朗.康德与中国近代教育思想[J].教育研究,2003,(10):62-68.
- [3] 康德.论教育学·系科之争[M].杨云飞、邓晓芒,译.北京:北京轻工业出版社,2019.
- [4] 邓晓芒.康德论道德教育[J].清华大学学报(哲学社会科学版),2019,34(03):1-14.
- [5] 格哈德·泽尔,王宇帆,王振裘,等.“我思”及其有关的一切——自身知识、自身思考与自身意识[J].广西大学学报(哲学社会科学版),2021,43(01):59-75.
- [6] 康德.实践理性批判[M].邓晓芒,译.杨祖陶,校.北京:人民出版社,2016.
- [7] 张荣.“决断”还是“任意”(抑或其它)?——从中世纪的 *liberum arbitrium* 看康德 *Willkür* 概念的汉译[J].江苏社会科学,2007,(03):16-21.
- [8] GIESINGER J. Kant's account of moral education[J]. Educational Philosophy and Theory, 2012, 44(7): 775-786.
- [9] 邓晓芒.中西美学比较三题[J].华中科技大学学报(社会科学版),2012,26(01):1-13.
- [10] KUEHN M. Kant A Biography[M]. New York: Cambridge University Press, 2001.
- [11] 张荣.论康德的意志概念——兼论“实践理性优先”的思想来源[J].哲学动态,2021,(04):70-77+129.
- [12] 康德.实用人类学[M].邓晓芒,译.上海:上海世纪出版社,2005.
- [13] 李长伟.实践教育学的古今之争——以亚里士多德与康德为范例[J].教育学报,2021,17(01):3-15.
- [14] 康德.道德形而上学[M].张荣,李秋零,译.北京:中国人民大学出版社,2013.
- [15] 李长伟.康德的实践性教育:强制与自由的悖论[J].教育学报,2019,15(04):10-25.
- [16] HUNTINGTON S P. The Clash of Civilizations and the remaking of World Order[M]. New York: Foreign Affairs, 1993.