

## 論洪堡教育理念引發之教育問題

施維禮  
(Wolfgang Schwabe)

國科會人文學研究中心博士後研究員

### 摘 要

洪堡的教育理念提共了現代大學制度的理論基礎。但是若要理解洪堡的教育理念的話，必須從他個人對人格培養以及他當時處的文化背景理解之。本篇論文分三個部分：第一部分先簡略地介紹洪堡所處的文化背景而後詳細地討論他對大學制度以及個人修養的幾篇論文。重點放在普遍教育的理念與人格培養之間的關聯；第二部分即以席勒、費希特和施萊爾馬赫的文章補充與豐富洪堡的教育思想；本文第三部分選了三個二十世紀的哲學家探討他們如何繼承與發展洪堡的教育理念。最後，筆者想從這個教育傳統談一談臺灣的通識教育該有的理想。

**關鍵辭：**洪堡，教育，修養

## 前 言

在德國，一提到大學教育必定會提到洪堡(Wilhelm von Humboldt, 1767-1835)這個人。舉兩個例子來說：2005年1月中，前美國史丹佛(Stanford)大學校長 Gerhard Casper 到柏林洪堡大學討論德國大學危機時，即以洪堡教育理念作為演講的出發點<sup>1</sup>；2005年3月，德國前文化部長 Julian Nida-Rümelin 在 *Zeit* 週報發表一篇批評德國大學現況的文章，文章取名為〈這不是洪堡所想要的〉<sup>2</sup>。洪堡如此出名，是因為他在1809年於普魯士(Preussen)首都柏林所執行的大學教育改革而來的。當時，普魯士剛被拿破崙(Napoleon Bonaparte, 1769-1821)的軍隊擊敗，國勢十分衰弱，於是，普魯士政府想盡辦法讓國家恢復元氣。在這種政治氣氛下，教育重新被重視。普魯士政府連續找了幾位當時出名的思想家，讓他們提出普魯士高等教育的改革方案。後來執行的教育改革者，除具體執行者洪堡外，以當時出名的神學、哲學與教育學家施萊爾馬赫(Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher, 1768-1834)最為重要。

當時的教育改革可用幾個標題加以描述：學術的獨立性、教學與研究的統一性(Einheit von Forschung und Lehre)，以及知識促成人格培養。這些理念，都直接反對當時在法國所流行的新教育觀念。法國於1803年的教育改革剛好不重視學術的獨立性，而是強調學術應該要為國家服務；不重視教學與研究的統一性，而把大學教育與學術研究分開來；知識的意義不是為了培養人格，而是為了培養一些專門的技巧。洪堡不接受法國大學的模式，乃基於他對知識、學術活動與文化的基本理念。

洪堡的這些理念與他本人的研究興趣以及和當時德國文化環境密切相關。與當時很多的思想家一樣，洪堡相當欣賞古希臘與古羅馬的文化。他花了25年翻譯古希臘詩人 Aischylos 的《阿伽門農》(Agamemnon)，自己在羅馬待了6年。基於他對古代文化的喜愛與深厚的理解，洪堡和當時詩人如歌德(Johann Wolfgang von Goethe, 1749-1832)、席勒(Johann Christoph Friedrich von Schiller, 1759-1805)等有長期的書面來往。洪堡同時也相當了解當時流行的所謂德國觀念論哲學家的論點，如施萊爾馬赫、謝林(Friedrich Wilhelm Joseph von Schelling, 1775-1854)、費希特(Johann Gottlieb Fichte, 1762-1814)等。

<sup>1</sup> 見 *FAZ* 日報1月21日，頁33。

<sup>2</sup> 見 *Zeit* 週報3月3日，頁48。

德國當時的哲學家已經開始反省社會分工化對於人之生活的影響，他們早就發覺了分工社會與人格完善之間有難以化解的衝突。他們面對分工社會的危機由人文主義(Humanism)的立場提倡普遍教育(allgemeine Bildung)<sup>3</sup>。

洪堡年輕時參加了德國文人流行的真情活動<sup>4</sup>，當過外交官，喜歡寫詩，晚年研究語言；教育只是他的興趣之一。他關於教育的文章可以分成兩大種類<sup>5</sup>：一是國家公文，二為短篇論文章。嚴格來說，第二種類不是關於教育論的文章，而是針對人格修養(Bildung)的闡述文章。人格修養的文章屬於洪堡早期(1791-97)的作品，此對他在教育方面的文獻(1809)提供了理論基礎。本文的第一部份即由洪堡的修養論看他的教育思想。

大體說來，公文有其特定目標，短篇論文章則多為洪堡未完成研究計畫的前言。因此，要理解洪堡的教育與文化理念，則必須參照當時的一些資料。在此，筆者選擇席勒〈關於人的美學教育〉(Über die ästhetische Erziehung des Menschen)，施萊爾馬赫〈關於德國式大學的一些偶然想法〉(Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn)，以及費希特對柏林大學的策劃書(Deduzierter Plan einer zu errichtenden höheren Lehranstalt)，加以說明洪堡所提出的理念如何反映當時德國文人對於教育的見解。本文的第二部分即以席勒、費希特和施萊爾馬赫的文章補充與豐富洪堡的教育思想。

洪堡的教育理念不只反映當時的德國思想，其對現代的教育思想仍然有相當地影響。本文第三部分選了三個二十世紀的哲學家探討他們如何繼承與發展洪堡的教育理念。最後，筆者想從這個教育傳統談一談臺灣的通識教育該有的理想。

## 一、洪堡的修養論及其教育思想

從洪堡最早關於修養的文章〈關於人之能力的發展法則〉(Über die Gesetze der Entwicklung der menschlichen Kräfte)，已經可以看出他思想所關懷的範圍。在這篇文章中，洪堡試圖探索人在歷史中各種不同表現背後的法則。他將人的種種不同文化表現看成人內部的一些力量（如思考力、想像力、創造力）

<sup>3</sup> 參 Theodor Litt (1958)，頁 33-64。

<sup>4</sup> 參 Bruford (1975) 的第 1 章。

<sup>5</sup> 再者，還有洪堡的書信。因在臺灣找不到相關資料，在此無法運用此資料。

與外界互動的結果。整篇文章在反省如何能理解這些力量的運作以及不同的表現。洪堡最後的結論是，雖然我們不可能完全理解這些力量的運作，但對這些力量的探索，一方面能使我們對歷史所遺留下來的事物加以尊重，另一方面則能提高我們對我們自身內部力量之性質與發展的理解。

從洪堡的這篇文章，我們已經看出他所關懷的面向以及他解釋的切入點。他關懷的是人在不同時代的文明形態，並試圖從人的精神活動解釋文明的現象。文章一開頭便如此敘述他研究的方向：

……研究者把過去的人放在當時的人旁邊來詳細比較（過去的人）之內在形態、其對外在印象的內在吸收力、其轉換外在材料為自身所有之能力、其以豐富的理念以及被加強的感受力如何自己產生新的創造……<sup>6</sup>

在這段所提的內在力量之發展正是洪堡學術與人生的目標。洪堡 1795 年撰寫的〈關於人之修養理論〉(Theorie der Bildung des Menschen)，進一步探究求知與修養的關係。洪堡在此探究個人需要哪一些條件，並如何以他的求知活動提供對人類發展(Ausbildung)有意義的貢獻。洪堡從人生意義回答這個問題。按照洪堡人存在意義是提高他內在的力量；他舉人的思考與意志說明他的觀點（洪堡以力量的概念理解思考與意志的活動）。人的思考終極目標在讓他思考更透徹，其作為終極目標在於讓他的意志自由得以獨立<sup>7</sup>。但是，人不能直接培養他的內在力量，一定要透過與外界的接觸方能如此。因此，意志與思考力的培養一定要透過與世界的互動。人的力量在人與外界接觸時，才能讓這種互動、活潑、自由，以及有普遍性。人能達成這種效果，取決於他的人格、作為以及創作，提供對人類有意義的知識。洪堡同時在他個人身上實現了人類的精神。

人類精神成為洪堡另一篇文章的主題——〈關於人類的精神〉(Über den Geist der Menschheit)。洪堡在這篇文章尋找人作判斷的終極標準。他把人類精神當作最高標準。此精神展現在詩人、藝術家、科學家與哲學家的作品中。並且修養很高的人可以展現此精神在他人格與行為之上。從這些作品與人格特質

---

<sup>6</sup> 洪堡，*Werke Band 1*，頁 43。

<sup>7</sup> 洪堡，*Werke Band 1*，頁 235。

可以了解此精神的某些特質：如它是一種自發性的行爲(*Selbsttätigkeit*)、一種充滿有生命力的力量，而且它充滿展現該人的特殊性(*Individualität*)。這精神的展現，對別人人格具有良好影響：它提高別人的內在力量、加強別人的特殊性，而有一種道德造化的作用。

從這三篇文章，我們可以理解洪堡對修養的基本看法。修養的對象為人之內在力量，這些力量之加強要透過與外界的互動，人追求純粹的知識在這種互動中才能達到良好的結果；而此結果，正是人內在力量的充份發揮。人能充份發揮其內在力量，使這些力量自由運作，而因此在自己與外界互動中，有修養的人將獲得自由。這種有修養的人對於別人有啓發的作用，他與別人相處會刺激他們內在力量的活動。自己的自由與對別人的教化作用，成為洪堡修養論的兩個重要特徵。

洪堡的教育思想，只不過是把他的修養論衍生到教育領域。其核心一樣在培養人的內在力量。洪堡在 1809 年寫的三個方案中，我們便到處看到他修養論的痕跡。兩個方案在談論普魯士兩個地區的中學教育，一個方案直接立論柏林大學的成立原則。我們先從洪堡關於中學教育的方案討論其教育思想與修養論的關係，再討論他關於大學教育的理念。

在洪堡的兩個中學教育計畫裡，他先認定教育的目的，而後由此說明教育應該如何規劃。洪堡認為，整個教育的目的在於培養出一個完整的人以及一個完整的公民。他把教育分成兩種類型，說明什麼樣的教育才能達成這個目標：普遍的教育和專門的教育。兩者之間的最大的差異，在於他們所追求的知識不同。普遍的教育追求純粹的知識，專門的教育追求可用的知識。兩種知識成立的標準不同。前者要求對知識所成立理由的完整理解或對事物本身之完整理解(*vollständige Anschauung*)；後者只重視結果而對於導引結果的理由之理解常常並不完全。兩種求知的活動，對參與這種活動的人有不同影響。只有在參與求純粹知識的活動時，人才會全面運用他的不同內在力量。普遍的教育就是靠對人本身的內在能力的強化、澄清與調整培養一個完整的人。專門的教育受它所設定之目標的限制，不可能培養一個完整的人；人靠它，只能培養一些運用方面的技巧<sup>8</sup>。按照洪堡理念，所有的教育應該專注在普遍的教育。一個人的普遍教育基礎越濃厚，他越容易吸收各方面的新知識。對於專門的教育而言，人

---

<sup>8</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 188。

步入社會之後需要學習還是來得及的。相反的，如果一個做研究的人普遍的教育基礎不足，則容易找不到研究的方向而只能作知識的累積工作。

在洪堡設定的教育規劃更可清楚理解他的教育理念。洪堡將普遍的教育分成三個步驟，三者之間有其聯慣性。這三個階段如下：

小學：培養基本接受思想(Gedanke)與表達思想的能力。<sup>9</sup>

中學：培養基本學習能力以及累積基本知識，收集資料、作比較、整理、作證。一方面在學習，另一方面學習應該如何學習。<sup>10</sup>

大學：理解學術的整體性而自己去表現它。這活動必須運用自己的創造能力(schaffenden Kräfte)<sup>11</sup>。學生自己獨立做研究，老師只不過是指導與支持他的研究。大學主要的目的不在上課，而在提供一個求知的良好環境。<sup>12</sup>

洪堡的教育理念，認為人從小學開始，就應將重點放在培養人的能力而不放在累積知識。能力的培養有三個步驟：先要培養接受與表達思想的能力，再培養學習的能力，最後培養參與學術的活動的能力。

對大學裡學術活動的性質與安排，洪堡在他的《柏林大學成立方案》(*Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*)中有一些說明。要理解洪堡對大學的構想，要先補充他對學術(Wissenschaft)的理解。在解釋洪堡的整體教育時，筆者已經提到按洪堡的大學理念，其內涵就是學術。洪堡認為，所有的知識有他的統一性，學術就在試圖展現知識的統一性<sup>13</sup>。這種學術探究本身要面對個別知識的無窮性，因此學術活動本身也是沒有究竟的<sup>14</sup>。與他修養論一貫地，洪堡認為學術活動之出發點是人之內在<sup>15</sup>。人有統一外在現象的欲求才開始參與學術活動<sup>16</sup>。大學的作

<sup>9</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 169。

<sup>10</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 169。

<sup>11</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 170。

<sup>12</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 171。

<sup>13</sup> 洪堡，*Werke Band 1*，頁 237。

<sup>14</sup> 洪堡，*Werke Band 1*，頁 257。

<sup>15</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 258。

<sup>16</sup> 洪堡，*Werke Band 1*，頁 44。

用只不過在調整和集合這些分散在各地的活動而已<sup>17</sup>。

從洪堡對於修養以及學術的理解，他對大學各方面的構想，我們容易理解。在此，只大略地提出他對師生關係以及教學方法的看法。教師的任務就在於啓發學生對學術的想望。此想望的產生，要靠學生自己經驗到學術對人之內在力量的良好作用。只有在學生自己享受到求知中之自由，他們才可能產生對於學術的想望。因此，教師要讓學生直接參與學術活動。在演講時，教師不要將現成的知識交待給學生，而必須重新建構他自己獲得知識的過程。在討論課裡面，教師只輔導學生，因為學術本身是一種自立與自由的活動，在所有學術活動裡不能有任何的強制性。學術就是一種沒有強制性而以自己爲目的的活動<sup>18</sup>。在整個學校裡，兩個最重要的原則即是自由和孤獨<sup>19</sup>。洪堡特別提到哲學、數學與藝術。他認爲，哲學與藝術最能讓人的內在力量獲得一種靈活的狀態<sup>20</sup>，而數學對人不同內在力量的發展特別有幫助<sup>21</sup>。

## 二、德國當時的教育思想

洪堡的教育理論並不是他單獨思考出來的，當時教育與修養被許多人討論。在此僅以席勒、費希特和施萊爾馬赫爲代表。他們的理念可以補充洪堡的說法。

席勒在《關於人之美學教育裡面》(*Über die ästhetische Erziehung der Menschheit*)的書中，把美學看成人類教育的最重要關鍵。他從當時歐洲社會的一些現象說起美學的重要性。他認爲，從個人人格教養而言，當時歐洲人往往不如古希臘人<sup>22</sup>，原因在於社會在分工的情況下不允許一個人和諧地發展他不同的能力，此導致人格的扭曲與貧乏<sup>23</sup>。因此，啓蒙運動的優良結果無法影響到整個社會。雖然啓蒙運動在實踐方面提供予人類良好的原則，大家還是過野蠻人的生活<sup>24</sup>。席勒認爲，要改善這個情形必須提高人的感受敏感度<sup>25</sup>，

<sup>17</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 256。

<sup>18</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 257。

<sup>19</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 255。

<sup>20</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 259。

<sup>21</sup> 洪堡，*Werke Band 4*，頁 261。

<sup>22</sup> Schiller，頁 21。

<sup>23</sup> Schiller，頁 23、24。

<sup>24</sup> Schiller，頁 31、32。

<sup>25</sup> Schiller，頁 33。

加強他內部力量以加強他的判斷力。因為只有藝術同時參與理性與情感兩個領域，人必須經過對美的感受發展其判斷力。對美的判斷雖然不能直接影響人的道德判斷，但是它是道德判斷的先決條件。

從席勒的論述，我們更清楚地理解教育與社會的關係。社會的組織會影響到的人格，而設計教育內容與方法要考慮到個人人格與社會的互動關係。

費希特則強烈反對德國傳統的大學教育。傳統的知識靠著教授的口頭演講予以傳達的，有了書之後，這種知識傳達並無意義，而且只有害處<sup>26</sup>。費希特認為，大學主要不該學習某一些內容，而要培養學習的能力<sup>27</sup>。費希特從學術與生活的關係說明他的立場：知識的意義不在應付考試，而是為將來在生活上的運用。因此，大學主要目的在教人如何掌握知識。如果知識要成為己所有的，人要用一種自由與清晰的態度來面對它<sup>28</sup>。費希特將理性認定為一種自由獲得理解的活動，人對此活動的清晰掌握就成為大學教育的目標。培養此能力（費希特也把它稱為「藝術」）需要教師與學生之間不斷地互動，這種互動才可能引發學生對學術的熱情，而此熱情又成為發展學術能力（藝術）的主要動力。

施萊爾馬赫討論個別知識與學術的統一性：施萊爾馬赫認為，大學的主要責任在啟發學生的學術精神(wissenschaftlichen Geist)<sup>29</sup>。按照施萊爾馬赫的理解，學術不是各種知識的總稱，而是在尋找個別知識之間的統一性。這種統一性展現在人求知的過程中。人求知時不知不覺得在尋找個別知識的統一性<sup>30</sup>。大學的責任即在讓學生意識到學術的統一性<sup>31</sup>。學生要學習從普遍的角度看每一個個別的事物，教師教學時要說明個別知識領域之間的關聯。哲學自然變成大學裡面的最重要的科系。但是，哲學不能單獨處理知識的一些普遍原則（其邏輯規則），而要展現每一個個別知識領域與有普遍性的學術之關係<sup>32</sup>。

學術精神與自由精神不能區分<sup>33</sup>。因為學術精神是一種來自於人的內部精神活動，強制性或機械性的教育無法幫助這種精神的形成。只有在一種自由

<sup>26</sup> Fichte, 頁 129。

<sup>27</sup> Fichte, 頁 131。

<sup>28</sup> Fichte, 頁 130。

<sup>29</sup> Schleiermacher, 頁 242。

<sup>30</sup> Schleiermacher, 頁 223。

<sup>31</sup> Schleiermacher, 頁 245。

<sup>32</sup> Schleiermacher, 頁 250。

<sup>33</sup> Schleiermacher, 頁 277。

的氣氛裡面，學術精神才能被啓發。施萊爾馬赫把這種自由的範圍不限於自由選課和自由聽課的小範圍，社會的一般禮俗也不應該約束學生。雖然此會造成一些奇特的生活形態，擺脫一切權威的約束是學術精神的必然條件<sup>34</sup>。在這種自由氣氛裡面，學生才能發展自己的特殊性(Eigentümlichkeit)而自己做選擇。要在學術裡面找真理的人，必須學習在生活裡面找出他自己真實的生活方式。

### 三、當代的一些立場

阿多諾(Theodor Wiesengrund Adorno, 1903-1969)的人格教育：如同席勒，阿多諾從社會的現況討論教育的意義。經過二次大戰的他認為一般人的自我弱態(Ich-Schwäche)導致了大家在納粹時期的騎牆派行爲。教育的最終目標在避免像納粹時期的粗暴行爲(Barbarei)<sup>35</sup>。基於阿多諾的歷史經驗以及對社會的觀察，他對整體的評價與德國觀念論的哲學家剛好相反，因為他看到當代社會給予個人的各種壓力，並認為個人與社會之間的張力不可能化解，個人只能盡量反抗社會給予的壓力<sup>36</sup>。

阿多諾在教學方法上有一些新的見解。爲了加強學生的判斷能力，阿多諾建議教師用一些負面的教材展現好壞之間的差異。他舉一個流行歌與一個傳統樂曲的比較作爲例子，經過對兩者的詳細分析，學生可以理解所謂的流行歌有多「膚淺」<sup>37</sup>。

Heinrich 論大學與社會：德國早期的教育思想家都相當重視大學裡面教師與學生的自由。當代宗教學家 Klaus Heinrich 把這種大學裡面在自由的理念下的互動看成爲整個社會的人際關係的典範<sup>38</sup>。從這個角度說，大學的自由成爲整個民主社會的訓練場所。大學無法保證師生自由的話，一般社會的自由早就受到威脅。

李歐塔(Jean-Francois Lyotard, 1924-1998)對知識的理解：法國哲學家李歐塔在《後現代狀態》(*La condition postmoderne*)一書中挑戰德國觀念論對知識

<sup>34</sup> Schleiermacher, 頁 276。

<sup>35</sup> Adorno, 頁 17。

<sup>36</sup> Adorno, 頁 93。

<sup>37</sup> Adorno, 頁 146。

<sup>38</sup> Heinrich, 頁 70。

的看法。他否認知識有它的統一性。在他的多樣性的世界裡人的彈性變成他唯一的美德。

#### 四、德國教育理念與臺灣通識教育

十九時期初的德國教育思想家，在社會分工化的情勢下嘗試用教育形成個體與整體之間的和諧。達成和諧的模式，不是強迫個人接受社會的價值觀，相反的相信在大學裡面的自由求知活動會使得個人變成人類有意義的一部分，在自由的氣氛所形成的價值觀也會使得個人變成國家的一個良好的公民。這些思想家發展他們的教育思想時，一方面反省歐洲的文化傳統，另一方面面對當時的社會情況。在德性培養方面，他們繼承了古希臘以來的倫理學傳統，對自由的肯定與知識的啓發性則繼承了啓蒙時期的傳統。大學的設計、課程的安排、教學方法都是這些基本理念的細節而已。

當代的思想家阿多諾與當時的最大差異在於他已經不相信個體可以和整體達成一個和諧的關係。他面對德國過去的政治破產與當代資本主義的社會商業化，只能期待個人有辦法抵抗當代社會的一切。阿多諾與洪堡、席勒等站在同一個文化傳統裡面，但是他所面對的社會以及他所繼承的歷史負擔與另一批德國觀念論的哲學家不同，此造成阿多諾與他們在教育思想的不同。

臺灣的文化傳統、歷史經驗以及現在社會形態和德國完全不同，因此很難把德國的經驗套上臺灣的社會。但問題在於，臺灣已然接受了西方經驗所形成的社會制度，大學制度正是其中一個，政治、經濟與法律制度亦皆是如此。接受別的文明所形成的社會制度，是不是也要接受這些制度所以能形成的文化理念？但是，這些理念是根據一些歷史經驗而形成的，而且也跟著歷史經驗會隨時改變的。繼承別的文化歷史經驗不可能呢？筆者對這個問題目前沒有答案。在此先假設有這種可能，而同時從德國的歷史經驗與臺灣社會現況談一談臺灣的通識教育。

德國觀念論的教育理念可以從兩面加以學習。一方面從其所關懷的局面以及探索的方式，另一方面從他所認同的教育理念。筆者在此只想提出一些值得討論的問題。先從關懷的局面以及探索的方式來說：德國觀念論的哲學家反省歐洲的文化傳統以面對他們當時的社會情況，臺灣設計通識教育課程的人考慮的局面究竟如何？又以什麼樣的傳統作為自己討論的背景？對於現代社會的

狀況有什麼樣的態度？德國觀念論的哲學家由歐洲的文化傳統提倡一種人格教育，臺灣設計通識教育課程的人又如何認知？人格教育直接涉及到教育理念內容。德國觀念論的哲學家以自由為完善人格之最主要特質，臺灣又是如何？這些問題若未考慮，便很難論通識教育比較細節的問題。

### 參考書目

- Adorno, Theodor W.: *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt 1963.
- Benseler, David: “Fremde Freiheit. Von der Entfremdung zum Ereignis – Bemerkungen zum Denken Jean-Francois Lyotards”. In: Rölli, Marc (Hrsg.): *Ereignis aus Französisch*. München 2004
- Berglar, Peter: *Wilhelm von Humboldt*. Hamburg 1970.
- Boockmann, Hartmut: *Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität*. Berlin 1999.
- Borsche, Tilman: *Wilhelm v. Humboldt*. München 1990.
- Bruford, W. H.: *The German Tradition of Self-Cultivation: ‘Bildung’ from Humboldt to Thomas Mann*. London 1975.
- Fichte, J.G.: “Deduzierter Plan einer in Berlin zu errichtenden Lehranstalt”. In: Ernst Anrich (Hrsg.): *Die Idee der deutschen Universität*. Darmstadt 1957.
- Glötz, Peter: *Die Zukunft der deutschen Universität*. Eichstätt 2000.
- Heinrich, Klaus: *Vernunft und Mythos*. Frankfurt 1982
- Herrman, Ulrich: *Bildung durch Wissenschaft? Mythos Humboldt*. Ulm 1999.
- Humboldt, Wilhelm von: *Über die Sprache. Ausgewählte Schriften*. Nördlingen 1985.
- Humboldt, Wilhelm von: *Werke. Band 1-5*. Darmstadt 1962.
- Humboldt *und die Universität heute. Symposium des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft*. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Bonn 1985.
- Jaspers, Karl: *Erneuerung der Universität. Reden und Schriften 1945/46*. Heidelberg 1986.
- Junge, Marion: *Wilhelm von Humboldt’s akademischer Bildungsanspruch. Ein Beitrag zur Entideologisierung der “klassischen deutschen Universitätsidee”*. Hamburg 1970
- Kaube, Jürgen: “Humboldt der Amerikaner”. In: *FAZ* vom 21.01.2005.
- Kopetz, Hedwig: *Forschung und Lehre. Die Idee der Universität bei Humboldt, Jaspers, Schelsky und Mittelstraß*. Wien 2002.
- Landwehr, Hans-Eckehard. *Bildung-Sprache-altsprachlicher Unterricht. Eine Studie zur sprachtheoretischen Grundlegung pädagogischen Handelns bei Wilhelm von Humboldt*.

- Litt, Theodor: *Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt*. Bonn 1958.
- Lyotard, Francois: *Das postmoderne Wissen. Ein Bericht*. Wien 1989.
- Maurer, Walter-Christian: *Die Grundlegung der Bildung und Erziehung des Subjekts in der bürgerlichen Gesellschaft bei Georg Wilhelm Friedrich Hegel*. Marburg 1980
- Menze, Clemens. "Das Gespräch in der Sprachphilosophie Wilhelm von Humboldts". In: **Sokratische Spurensuche ins 21. Jahrhundert. Festschrift für Herbert Kessler**. Hrsg. Von Hanno Beck u.a.
- Rüegg, Walter (Hrsg.): *Geschichte der Universität in Europa*. München 1993.
- Nida-Rümelin, Julian: "Das hat Humboldt nie gewollt". In: *Zeit* vom 03.03.2005
- Salamun, Kurt (Hrsg.): *Philosophie, Erziehung, Universität. Zu Karl Jaspers' Bildungs- und Erziehungsphilosophie*. Frankfurt 1995.
- Schelling, F.J.W.: "Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums". In: Ernst Anrich (Hrsg.): *Die Idee der deutschen Universität*. Darmstadt 1957.
- Schelsky, Helmut: *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Hamburg 1963
- Schiller, Friedrich: *Über die ästhetische Erziehung der Menschheit*. Reclam 2000.
- Schleiermacher, Friedrich: "Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn". In: Ernst Anrich (Hrsg.): *Die Idee der deutschen Universität*. Darmstadt 1957.
- Schmid, Carlo: *Das humanistische Bildungsideal. Ein Vortrag*. Frankfurt 1956.
- Spranger, Eduard: *Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens*. Tübingen 1910.
- Steffens, Heinrich: "Über die Idee der Universitäten". In: Ernst Anrich (Hrsg.): *Die Idee der deutschen Universität* Darmstadt 1957.
- Vossler, Otto: *Humboldt und die deutsche Nation, Humboldt's Idee der Universität*. Darmstadt 1963.
- Zöllner, Detlef: *Wilhelm von Humboldt: Einbildung und Wirklichkeit*. Münster 1989.

# **A Discussion of the Foundation of the Educational Ideals of Wilhelm von Humboldt**

**Wolfgang Schwabe**

Post-Doc Researcher  
Humanities Research Center, National Science Council

## **Abstract**

The educational ideas of Wilhelm von Humboldt still form the basis of our system of higher education. But to understand these idea we have to go back to the philosopher Humboldt and consider his notions on education in the framework of his time. This paper has three parts: In the first part Humboldt own ideas on education will be expounded. Special attention will be given to the relationship between general education and personal self cultivation in Humboldt's thought. In the second part the ideas of three thinkers contemporary to Humboldt Schiller, Fichte and Schleiermacher will be treated in order to put Humboldt's educational ideals into context. In the third part three contemporary positions on education that further develop Humboldt's ideals will be introduced. The paper ends with some random thoughts on education in Taiwan.

**Key words: Humboldt, Education, Self-Cultivation**

## 朝陽科技大學 通識教育中心 2007 年學研討會計畫

- 一、主辦單位：朝陽科技大學通識教育中心
- 二、研討主題：「民主法治與通識教育」學術研討會（暫訂）
- 三、研討時間：預訂民國 96 年 5 月底
- 四、會議地點：本校行政大樓三樓簡報室或六樓會議廳
- 五、會議形式：論文發表及討論四場（每場論文三篇，計 12 篇）。
- 六、論文發表：  
研討會論文以公開徵稿方式進行，計徵請 12 位論文發表人。撰稿依照學術論文格式，隨頁注，一萬五千字為原則。來稿亦請附上個人資料表乙份。
- 七、截稿日期及論文發表通知：
  - (1) 截稿日期：民國 95 年 4 月 13 日（星期五）。
  - (2) 論文發表通知：由本中心召集委員自來稿中進行審查，結果將於民國 95 年 4 月 26 日（星期四）前通知投稿人。
- 八、會議對象：全臺從事實踐通識教育之學者專家，並開放學生自由參與。
- 九、預估參與人數：約 100 人。
- 十、來稿方式：
  1. 寄 件：臺中縣 413 霧峰鄉吉峰東路 168 號朝陽科技大學通識教育中心  
（請附磁片）
  2. 電子郵件：陳運星 老師 [yschen@cyut.edu.tw](mailto:yschen@cyut.edu.tw) 04-2332300 # 4355  
張雅玲 助教 [ge@cyut.edu.tw](mailto:ge@cyut.edu.tw) 04-23323000 # 7246  
黃秋微 助教 04-23323000 # 7247
  3. 傳真號碼：04-23742345