

教育在探索中走向明日，
可寄望的明日又正赖于与之相称的
别一种风致的教育。
既然明日教育可堪称之为生命化的教育，
这教育的新机的赢得便须有缘于此的
一代人以全副生命相许。

校长与教育家

殷爱荪 周 川 / 主编

福建教育出版社



明日教育文库

总策划 = 黄旭 张文质 朱平

本书责任编辑 = 黄珊珊

装帧设计 = 张旭良



校长与教育家

ISBN 7-5334-3860-4

G·3079 定价: 22.00元



文库

明日教育文库

殷爱荪 周 川 / 主编

校长与教育家

福建教育出版社

教育在探索中走向明日，
可寄望的明日又正赖于与之相称的
别一种风致的教育。
既然明日教育可堪称之为生命化的教育，
这教育的新机的赢得便须有缘于此的
一代人以全副生命相许。

图书在版编目 (CIP) 数据

校长与教育家/殷爱荪, 周川主编. —福州: 福建教育出版社, 2004.6 (2005.12 重印)
(明日教育文库/叶澜, 黄克剑主编)
ISBN 7-5334-3860-4

I. 校… II. ①殷…②周… III. 校长—学校管理—研究 IV. G471.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 044995 号

明日教育文库

校长与教育家

殷爱荪 周川 主编

*

策 划: 黄 旭

责任编辑: 黄珊珊

福建教育出版社出版发行

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001)

电话: 0591-83725592 87115071

传真: 83726980 <http://www.fep.com.cn>

泉州晚报印刷厂印刷

(泉州市新华路 65 号 邮编: 362000)

开本 850 毫米×1168 毫米 1/32 印张 10.625 字数 257 千 4 插页

2004 年 8 月第 1 版 2005 年 12 月第 2 次印刷

印数: 4 501-7 550

ISBN 7-5334-3860-4/G·3079 定价: 22.00 元

如发现本书印装质量问题, 影响阅读,
请向出版科 (电话: 0591-83726019) 调换。

前 言

本书取名为《校长与教育家》，决不表明在校长与教育家两者之间可以画等号。校长是一种职务，一种岗位，是中性的；教育家是一种素质，一种称号，一种人格的境界，是褒义的。能够当上校长的人很多，但校长中能达到教育家境界的却很有限；在能够具备教育家素质和条件的人当中，虽然不乏校长，但更多的可能还是从事实际的教书育人工作的教师。当然，这样说也决不表示校长和教育家之间没有关系，决不表示教育家只能是教师而不能是校长。恰恰相反，这里之所以将“校长与教育家”联在一起，正是要表明一种价值上的取向和追求：校长应该努力使自己首先成为一个教育家，而不是首先成为一个官。换言之，校长应努力使自己具备教育家的素质，达到教育家的人格境界；只有首先具备了这样一种素质，达到了这样一种境界，他才有可能成为一个好校长，一个在办学事业上获得真正成功的校长，否则，他就可能只是一个碌碌无为的校长、一个平庸的校长、甚至是一个贪官污吏型的校长。

自从有了学校，也就有了校长。只不过在不同的历史时期、不同类型的学校，校长的称呼不同而已，例如，汉代太学称“祭酒”，宋代书院称“山长”或“洞主”，清末学堂有称“堂长”、有称“监督”、也有称“总理”等。在学校发展的早期，校长并

非专任，大多一身多职，既任校长，又兼课务，有的还兼任其他杂务。言传世界著名的哈佛大学建校之初，仅教职工一人，此君既是校长，又是教师，还是图书管理员，并且还是学校的敲钟人。教育发展到一定的历史阶段，学校的校长才逐渐成为比较专门的职位，成为一种特定的社会角色，从而也就有了对校长任职资格、条件、职能的各项规定，也有了相关问题的研究。目前，我国教育体制与整个社会体制一样，处于一个重大转型的时期。在这个转型期里，校长的角色发生了一些本质的变化，新质旧质交糅在一起，有些变化是积极的，也有些变化是消极的。这些都值得我们重视并加以研究。

中国是一个有着五千年学校教育史的文明古国，是一个曾经拥有大批教育家并且现在仍然不乏教育家的教育大国。然而，近些年来，“教育家”的称呼，我们却耳闻甚少，特别是与“企业家”等等称呼相比较，简直就是寥若晨星。除了一些著名的大学教授或教育行政领导人去世后，在他们的讣告上我们可以见到“教育家”的称呼外，其他场合所见就寥寥了。在我们这样一个教育大国里，尤其是我们还处在“穷国办大教育”的阶段，到底是我们缺少教育家，还是我们把“教育家”看得太过珍贵、舍不得授予那些默默耕耘且成就突出的教育工作者们？教育家当然是一个高尚的称号，蕴涵着许多特定的优秀品质，远非其他一般的什么“家”可以比拟，但也不至于少到寥若晨星的地步。对此，教育理论工作者有责任对“教育家”作出诠释，为“教育家”人才辈出而鼓与呼。

在本书中，“校长”与“教育家”是两个分立的问题。作者分别从不同的角度论述了校长与教育家两种角色的特征、职能、资格、形成过程等内容，当然也述及到校长如何才能成为教育家

这样一个比较敏感的话题。总之，校长不等于就是教育家，但是，校长应该努力使自己成为教育家，这就是本书的基本要旨。

总 序

教育的话题沉重而充满希望，我们从这里祈想明日。

在诸多累于外骛的措辞黯然失色后，教育再度返回到人生的亲切处寻找它的原始命意。比起政治、经济等有恃于某种力量感的领域来，教育有其超功利的一度。这一度使教育有可能独立于世俗的“力”或“利”以留住那份审度与成全人生的从容，并由此确定自己无可替代亦未可推诿的职志。教育当然不会对来自政治、经济的多方祈使置之不理，但重心自在的教育永远不可萎缩其批判而超越的性状。它以自己的理念相应于政治、经济的理念，却并不要充任当下政治、经济的仆役。它的职志的多维度只是因着人生价值的多维度，它的当有内涵最终取决于人生的当有内涵。如果说，政治依其本分在于为社会厘定一种合理的秩序以实现人生所期许的“公正”价值，经济依其本分在于为族类提供更佳的生存境遇以成就人生所趣求的“富强”价值，伦理依其本分在于指示一种天人之际、人人之际的和谐关系以践履人生所默祈的“和谐”价值，艺术依其宗趣在于借重审美形式创造另一种世界以陶育人生所向往的“美”的价值，道德依其主旨在于反省中的人自律地提升心灵境界以涵养人生不可稍缺的精神内向度上的“善”的价值，那末，教育的职分便在于诱导人的价值自觉，把握好多维度的价值间的张力以陶冶人的生命。我们期待中的明

日的教育是意识到自身职分的教育，凭着这职分，它不必屈从于任何外在的威压，只是一味致力于如何在人生价值的恰当分际上成全一个又一个健全而富有个性的人。

不执著于某一畸变了的功利价值而以诸多价值之生命主体——人——为鹄的的教育，必致要求教育过程的生命化而非知识化。教育的知识化是知识在教育中对于活生生的人说来的外在化，教育的生命化则意味着自觉到生命价值之真谛的人对蕴于知识中的智慧的统摄。“知识就是力量”（培根）这一几乎成为几百年来人们信守不移的格言的论断，其实自始就带着一个时代的褊狭的印记。随着“力量”被非批判地崇尚，人们把“征服”和“竞争”视为人生的常态；“知识”既然只是被关联于“力量”，求知便可能游离人的生命本真而为急切的功利所驱遣。这一时潮下的教育的知识化即是教育的功利化，功利化的教育在使人异化为功利的工具时使自身降格为工具的工具。教育的尊严的凭借是人的尊严，由知识化教育向生命化教育转进的底蕴在于人的真实生命的复归。知识化教育把人淹没在种种程式化的知识中，生命化教育则把知识归结于创造性的智慧，把智慧归结于时时处在价值抉择中的人的灵动的生命。正像世界上找不到两片相同的树叶那样，真正灵动的生命只属于一个个永无重复的个人。因此，教育的生命化在一定意义上也正可以说是教育的个人化或个性化。生命化或个性化教育格局中的人不再是对于教育程序说来的偶然的个人，教育在尊重人的个性并就此依其各别的天赋培养受教育者为有个性的个人之外别无目的。这种教育把每个人都视为一个运思和创意的原点，把每个人都视为一个知识和灵感的凝结中心。它不在个人与所谓社会间畸轻畸重，对于它来说，社会的盎然生机仅仅在于社会得以最大程度地成全每个活生生的心有存主的

个人。

生命化的教育并不弃置或轻蔑知识，它只是力图使逻辑化、体系化了的知识与新的生命主体创思、立命（确立生命祈向）的生长点相契接，由生命化既有的知识而开辟出别一种格局中的生命的深度。这里，个性化的创思、立命的生长点的萌生是教育的要旨所在，与此相应的施教方式则在于切近个我心灵的诱导。古汉语“教”字兼有两义，亦“教”亦“学”；无论以“教”（xiào）称“教”，还是以“教”（xué）称“学”，其义皆归于“觉”。《说文》谓：“教，觉悟也。”这个有趣的字源学上的事实透露着古人施教从学难以尽喻的心曲，它启示我们这样拟议可托望于明日的教育的意境：生命化教育的归趣，倘一言以蔽之，亦可谓为“觉”境的求达；此“觉”略可分为三个层次，一为生命本体之“觉”，一为学以致道之“觉”，一为智思创发之“觉”。所谓生命本体之“觉”是指对人生的终极意义的觉解与体悟。人有此一觉，才得以生发人生的原始信念，而有了未可轻易摇夺的原始信念，人也才可能有价值取向上的清醒决断和人生道路的自主选择。人是这世界上惟一能够反省其生命并就此究向天人之际的存在，他以其有终极关切而能超越自己经验的当下，他以其不为经验所囿而从相接于感官的感性的真实询问那虚灵的真实。教育自始就该正视人的这一潜在的穿透世俗的心灵眷注，启迪受教育者在对待性的世界（人以其对象化活动获得其对象性存在的世界）中心存一份忧患意识，在非对待性世界（人的内在的精神世界）中自勉于良知烛引的高尚追求，使人在不懈奔竞的形而下生命运作中默默葆有一种进退从容的形而上境界。所谓学以致道之“觉”是指对人必至于学而不厌才终于可能成其为人的觉解与体悟，这一重所“觉”，乃谓人只有在未可停息的“学”中才可能

蒙惠于前人及时贤的生命创造而使一己之生命弘大那人之所以为人之“道”。学以致道涵盖了学以致用却并不委落在过分逐求功利的实用上，“道”由此也可理解为希冀中的人生诸多价值的无所偏颇的实现。学当然涉及人对自处于对待性世界中所必要的知识与能力的致取，学也意味着人在反观自照中对非对待性世界（亦即纯粹的心灵世界）的发现与掘进。对“学”本身即是人之为人的凭借之一的觉悟是教育与人的生命相接的契机，受教育者倘没有这一“觉”的策勉便不可能有真正向学的内驱力。至于所谓智思创发之“觉”，则是指一个人的独立决断的精神性状或隐有创造之机的精神端倪的萌朕与觉醒。生命化教育对这一觉境的开启在于使每个受教育者能够以富有个性化的方式组织、提炼、驾驭知识，并因此把切己的体会和酝酿中的个我的智慧融会其中。只有个性化的知识才是活的知识，也只有知识的个性化才会有以个性化为特征的精神创造。生命化的教育并非以原创性的智慧苛求于每一个人，但创造机制的生成既然总是一个过程，而且每个人参与和获得这个过程的潜能又都未可轻易否认，那末，教育从一开始便应对智思创发之“觉”在每个受教育者那里的可能出现存有信心。

“觉”的境地非理辨或逻辑之路可通，它同濡染、熏炙、陶冶、潜移默化等心灵相感方式的机缘更近些。但无论是生命本体之觉、学以致道之觉，还是智思创发之觉，虽可说是人终其一生修身治学的要津所在，更多地诉诸课堂教学的中小学乃至大学教育于此却并非没有方便之门。近年来，由华东师大叶澜教授在全国各地中小学倡导并主持的“新基础教育”教改试验，以及福建的王永、余文森、张文质诸先生在中小学倡导的“指导—自主学习”教改试验，即是引导学生入“觉”境以立人求学的有效门径

之一。新的教学方式认可了学生在教学中的主位性，使先前纯粹被动于某一权威知识体系的受教育者有了以自己的个性契入知识的主动。被一向作了定论既在而理致一元预设的教学内容，现在打上了学生富有个性的理解的烙印，依附性的记忆与背诵也更大程度地为寻求新思路的心智的自我发动所替代。教师的角色依然是重要而受尊敬的，不过，这时他不是作为权威知识体系的惟一权威阐释者，而是作为能够以自己的灵思感动、启悟学生的灵思的个性丰盈的个人。学生以其学习上的主动要求教师以更大的主动与之配称；教改所蕴含的教师引导与学生自主间的可能大的张力，给了双向度——而非传统的由“教”而“学”的单向度——的教学以全新的生命。

教育在探索中走向明日，可寄望的明日又正赖于与之相称的别一种风致的教育。既然明日教育可堪称之为生命化的教育，这教育的新机的赢得便须有缘于此的一代人以全副生命相许。在这人类文化危机日见深重的时代，更多地凝神于教育也许所透露的恰是对未来命运有欠自信的消息，但无可依托的我们却终究只能从这不自信处找回自信。

黄克剑

2000年8月13日

目 录

第一章 我国中小学校长角色的演变	(1)
第一节 我国古代的“校长”	(2)
第二节 清末民初的校长	(5)
第三节 民国时期的校长	(9)
第四节 中华人民共和国的校长	(13)
 第二章 中小学校长角色理论分析	(22)
第一节 中小学校长的角色定位	(22)
第二节 中小学校长的素质与能力要求	(42)
第三节 中小学校长成长的过程与规律	(60)
第四节 中小学校长的选拔、评价与培训	(69)
第五节 对中小学校长的一份问卷调查	(103)
 第三章 国外的中小学校长	(123)

第一节	美国的中小学校长	(123)
第二节	英国的中小学校长	(142)
第三节	俄罗斯的中小学校长	(167)
第四节	日本的中小学校长	(179)
第五节	德国的中小学校长	(190)
第六节	澳大利亚的中小学校长	(199)
第四章	大学校长角色分析	(214)
第一节	大学校长角色的演变	(215)
第二节	杰出大学校长的特征	(223)
第三节	中国近代大学校长的自由主义教育思想	(227)
第四节	当代著名大学校长的新理念	(241)
第五章	教育家	(273)
第一节	教育家的角色界定	(273)
第二节	教育家的劳动特点与心理品质	(279)
第三节	影响教育家成长的因素	(289)
第四节	中国教育家的优良传统与精神	(292)
第五节	校长如何成为教育家	(315)
后记		(325)

第一章

我国中小学校长角色的演变

中国校长职业的萌芽，最早可以追溯到夏商时代。但就称谓来看，在新式学堂产生以前，社会对管理学校的人员还没有一个统一的称呼。1862年京师同文馆的创办标志着中国近代教育正式起步。此后，洋务运动日渐发展，中央和地方都相继设立了各种新式学堂。学校数量的增多和层次的不断完备，急需统一的学制来统筹兼顾。于是在模仿西方和日本学制的基础上，1902年管学大臣张百熙拟订了《钦定学堂章程》。章程中明确规定中小学堂“应设总理一员，以主持全学教育，并统辖一切事宜”。至此，校长的职业正式在政府公布的法规中出现，只是当时称作“总理”。1904年《奏定学堂章程》中称初等小学堂、高等小学堂的校长为

“堂长”，中学堂的校长为“监督”。1912年中华民国政府成立以后，南京临时政府教育部颁布了《普通教育暂行办法》，规定原有学堂均改称学校，监督、堂长一律改称校长。“校长”这一称谓正式启用。

第一节 我国古代的“校长”

公元前21世纪，我国开始进入奴隶社会，中国文明随之进入了它的初盛时期，传说中的学校也在这个时期正式产生。相应地，教育管理的问题也出现了。奴隶制学校教育的一个重要特点是政教不分、官师合一，教师即为政府官员，执掌有关教育的官员就是教师。夏朝时，君主左右的“四辅臣”之一——长老，即为掌管教育培养胄子的教师。商朝掌管教育的是太师、少师和教育贵胄子弟的长老，他们在学校中充任教师授以礼乐知识、射箭等技艺。大司乐是西周国学的主持人，除了掌管音乐还负责教育国学里的贵胄子弟。

秦始皇统一中国后下令禁毁私学，实行“吏师制度”，由官府中管理文书档案负责书记的文吏兼做教师，教育17岁以下的少年（“史子”）。

汉代建立了中央和地方两级官学制度，创设了不同类型的学校。汉代太学的教师即五经博士，西汉末年设祭酒作为博士的首领，他们通常是由博士中的德高望重者担任，当时的作用多在礼仪上，还不是后来的太学行政首长。地方各级官学一般由一人主持。郡国校、学设经师一人，序、庠设《孝经》师一人，身兼教学、行政二职。

魏晋南北朝时，中央官学于太学外复设国子学。贵胄子弟入

国子学，其他子弟入太学。国子祭酒常常兼领太学管理之职。

隋唐时出现的国子监是我国最高的专门教育行政管理机构，它同时还承担教学的任务，是一个集教学、行政、研究于一身的机构。国子监的最高行政长官——祭酒，实际也是全国最高的教育行政长官。祭酒偶尔也授课，但不以教师为专任。唐朝中央官学的教官有博士、助教、直讲及学士等，他们都是朝廷命官。地方官学有长史功曹、司功参军等行政长官。

宋朝中央官学的管理承前代，但地方官学却一改由地方行政长官总负责的体制，于崇宁年间开始设置诸路提学司，作为专门的地方教育行政机构，负责管理所属州、县教育。其最高行政长官称提举学事使，简称提学使或提学。宋朝的学校除了中央官学和地方官学外，还有书院。书院以私人讲学为主，实行教学和行政合一的管理方式。宋代书院最主要的负责人称山长，或称院长、洞主、堂长、洞正，他们往往是由当时著名的学者担任。如范仲淹曾是嵩阳书院的山长，朱熹曾先后主持了白鹿洞书院和岳麓书院的教务，并为白鹿洞书院制定了“学规”。书院的山长既是行政首脑，又是主要的讲席教师，以讲学释难为主要职责，同时负责书院教师聘请、经费、教学等事宜。某些规模较大的书院还增设副讲、主管、典谒等职，以协助山长工作。

明清两代教育管理体制大体相同。各府州县儒学均设有学官，分别称之为教授、学正、教谕，他们是不脱离教学的教育行政人员，各自执掌其学校的生徒训迪之事。

古代学校管理的历史演变表明，中国古代学校教育中已有了校长职业的萌芽。与我们现在所理解的以组织领导学校教育、教学、行政工作为主要任务的校长相比，中国古代官学的“校长”具有以下几点特征：