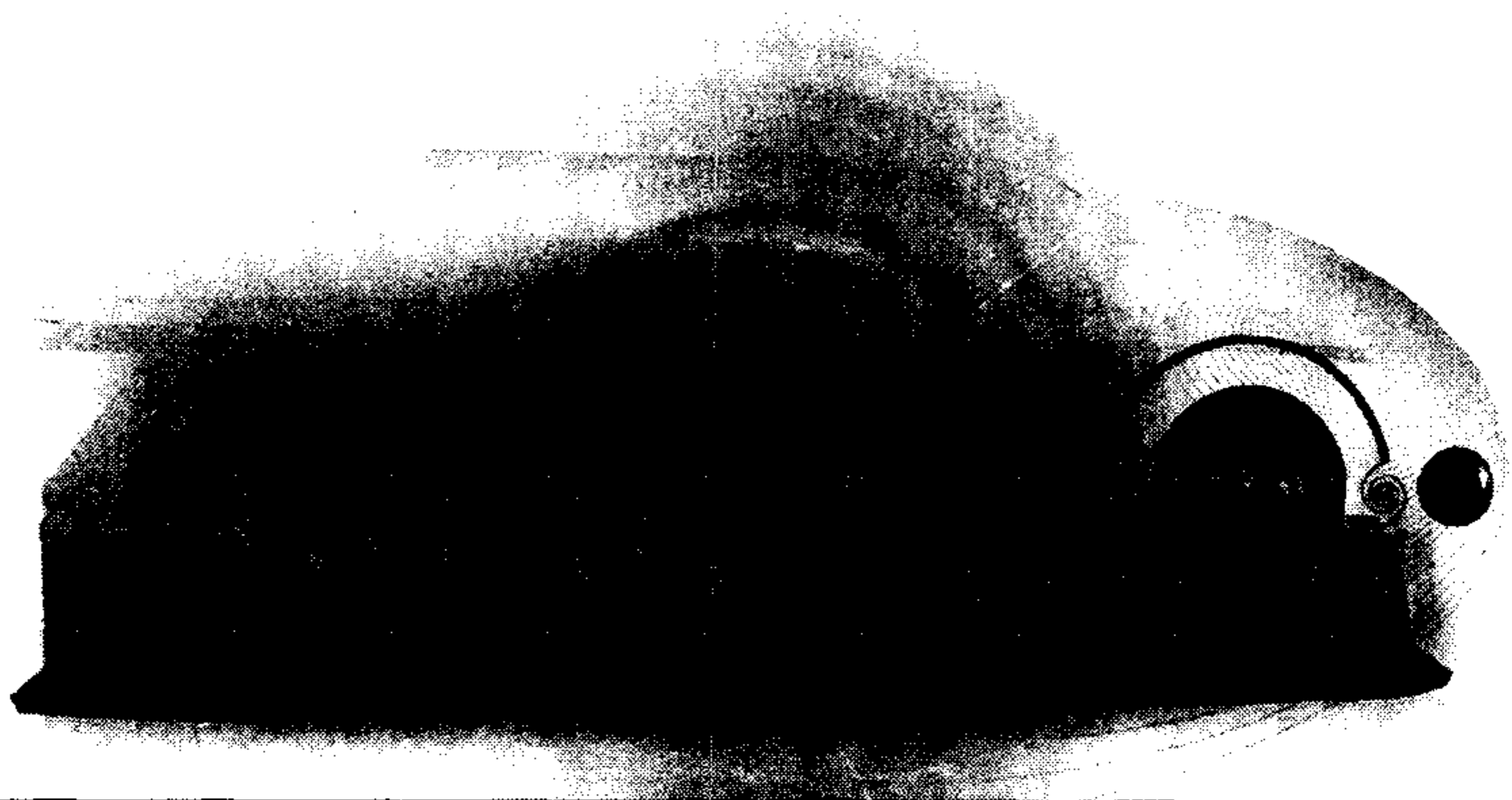


全国中小学校长任职资格培训教材



当代教育理论专题

教育部人事司组织编写

主编 柳海民

东北师范大学出版社

长春

图书在版编目 (CIP) 数据

当代教育理论专题 / 柳海民主编. — 长春: 东北师范大学出版社, 2002.1

ISBN 7-5602-2969-7

. 当... . 柳... . 教育理论-教材
. G40-01 .

中国版本图书馆CIP数据核字 (2002) 第002683号

出版人: 贾国祥

责任编辑: 杨述春 装帧设计: 朱赢

责任校对: 李阳 责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春市人民大街138号 (130024)

电话: 0431—5687213

传真: 0431—5691969

网址: <http://www.nnup.com>

电子函件: sdcbbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

吉林工学院印刷厂印刷

2002年3月第1版 2002年3月第1次印刷

开本: 850mm × 1168mm 1/32 印张: 6.5 字数: 140千

印数: 00001—30000册

定价: 9.70元

前 言

教育部印发的《全国教育干部培训“十五”规划》提出，要继续大力加强中小学校长培训工作。“十五”期间，中小学校长培训工作的指导思想是：以“三个代表”重要思想为指导，认真贯彻第三次全国教育工作会议和全国基础教育工作会议精神，全面落实《中小学校长培训规定》和《全国教育干部培训“十五”规划》提出的各项任务，以提高中小学校长全面贯彻教育方针，全面实施素质教育的水平和能力为出发点，以进一步健全培训制度，加强培训的针对性和实效性，提高培训质量为主线，努力建设一支符合实施素质教育需要的高素质、专业化的中小学校长队伍，以改革创新为动力，逐步形成“教育部宏观管理、地方政府分级负责、院校依法施训、校长主动学习”的校长培训管理体制和运行机制。

根据《中小学校长培训规定》和教育部颁发的《全国中小学校长任职资格培训指导性教学计划》、《全国中小学校长提高培训指导性教学计划》，教育部人事司在总结“八五”、“九五”教材编写工作经验的基础上，采取“公开招标、专家评审、行政认定、向全国推荐”的办法，组织开发了供“十五”中小学校长培训使用的基本课程教材。中小学校长任职资格培训教材和主编分别是：《教育法制基础》（褚宏启教授）、《学校管理理论与实践》（吴志宏教授）、《当代教育理论专题》（柳海民教

授)、《中小学教育科研与应用》(王铁军教授)、《现代教育技术基础》(胡礼和副教授)、《中国传统文化与教育》(刘新科副教授)、《中外教育简史》(单中惠教授、杜成宪教授)、《比较教育专题》(梁忠义教授)。中小学校长提高培训教材和主编分别是:《中小学德育专题》(朱小蔓教授)、《课程与课堂教学》(陈玉琨教授、代蕊华副教授)、《学校管理专题》(陈孝彬教授、程凤春副教授)、《中小学生心理健康教育》(李百珍教授)、《现代教育评价》(沈玉顺副教授)、《教育研究专题》(郑金洲教授)。

《当代教育理论专题》是中小学校长任职资格培训基本课程教材之一。本书由柳海民主编。参加编写的有:柳海民(第一、三章)、周霖(第二章)、段丽华(第四章)、杨进(第五、六章)、吕丽艳(第七章)、范秀双(第八章)。全书由全国中小学校长培训专家委员会审定。

为了编写好教材,各教材主编及编写人员投入了大量的时间和精力,付出了辛勤的劳动;为了保证教材质量,全国中小学校长培训专家委员会按照教育部人事司确定的教材编写指导思想和要求,坚持编审分开的原则,在组织相关专家对各本教材初稿进行通讯评审的基础上,再对教材初稿和修改稿进行了两轮集体评审;有关出版社对教材出版给予了大力支持。在此,谨向他们致以衷心的感谢!

由于编写的时间紧,任务重,本套教材一定会有不少缺点和不足,希望各地、各相关培训单位和广大读者,尤其是参加培训的中小学校长提出宝贵意见,以便在适当时候对教材作出必要的修订,使之更趋完善。

教育部人事司

2002年1月18日

目 录

第一章 教育理论概述

第一节 教育理论的解说与基本特征 / 1

一、教育理论的解说 / 1

二、教育理论的特征 / 5

第二节 教育理论的若干基本范畴 / 10

一、教育现象与教育问题 / 10

二、教育活动与教育事业 / 10

三、教育经验与教育规律 / 11

四、教育流派与教育思潮 / 12

五、教育方针与教育政策 / 12

第三节 教育理论的功能与价值 / 14

一、教育理论的功能 / 14

二、教育理论的价值 / 16

第二章 教育对象

第一节 教育对象的科学认识 / 19

一、哲学的视角 / 20

二、教育学的视角 / 22

第二节	现代西方教育对象观流派 / 27
一、	现代教育派的教育对象观 / 27
二、	新传统教育派的教育对象观 / 30
第三节	教育对象的素质结构 / 32
一、	思想品德素质 / 33
二、	科学文化素质 / 33
三、	身心素质 / 34
四、	劳动实践素质 / 34
五、	审美素质 / 35
第四节	教育对象观的新视野 / 35
一、	教育对象是发展的人 / 35
二、	教育对象是整体的人 / 36
三、	教育对象是主体的人 / 37

第三章 教师专业发展

第一节	教师专业发展问题的提出 / 40
一、	新世纪教师职业专业化的客观必然性 / 40
二、	中国实行教师职业专业化的可能性 / 45
第二节	教师职业专业化的理论解说 / 48
一、	教师专业发展的内涵 / 48
二、	教师专业素质的基本结构 / 49
三、	教师专业发展的未来趋势——教师成为研究者 / 55
第三节	教师专业发展的基本对策 / 57
一、	教师职业专业化的基本对策 / 57
二、	教师专业发展的基本途径 / 59

第四章 学校教育

第一节 学校教育特征及改革方向 / 64

- 一、学校教育特征 / 64
- 二、我国学校教育改革方向 / 66

第二节 学校教育制度 / 70

- 一、学校教育制度确立的依据 / 70
- 二、我国现行学校教育制度 / 73
- 三、当代学校教育制度发展趋势 / 74

第三节 学校教育培养目标 / 80

- 一、学校教育培养目标确立的依据 / 81
- 二、我国学校教育培养目标 / 83
- 三、学校教育培养目标的发展方向 / 84

第四节 学校教育发展的时代要求 / 87

- 一、建设一支高质量的教师队伍 / 88
- 二、建设一支高质量的学校管理队伍 / 89

第五章 教育与社会

第一节 教育与社会 / 92

- 一、教育的社会制约性 / 92
- 二、教育的社会功能 / 96

第二节 社会与教育公平 / 99

- 一、社会与教育公平 / 99
- 二、我国教育公平问题的现实对策 / 103

第三节 信息技术教育 / 108

- 一、信息技术教育的内涵及意义 / 108
- 二、世界主要发达国家的信息技术教育 / 110
- 三、我国信息技术教育的发展 / 115

第六章 教育现代化

第一节 社会现代化 / 118

一、世界现代化进程 / 118

二、中国现代化进程 / 119

三、中国现代化的战略选择 / 121

第二节 教育现代化 / 122

一、教育现代化的内容 / 122

二、教育现代化的未来追求 / 124

三、教育现代化的标准与区域实践 / 127

第三节 教育优先发展 / 131

一、教育优先发展理论 / 132

二、教育优先发展的客观必然性 / 135

三、教育优先发展的实践策略 / 139

第七章 终身教育

第一节 终身教育理论 / 145

一、概念界定 / 145

二、产生背景 / 146

三、发展历程 / 149

四、典型主张 / 151

第二节 终身教育实践及其意义 / 153

一、终身教育的学校制度 / 154

二、终身教育的实现形式 / 157

三、终身教育体系与现代信息技术 / 160

四、校长终身教育及其意义 / 161

第三节 终身教育与社区教育 / 163

一、社区教育的含义 / 164

- 二、社区教育体系的构成 / 166
- 三、终身教育背景下的社区教育发展展望 / 168

第八章 当代教育改革

第一节 教育改革的基本理论 / 172

- 一、教育改革的科学内涵 / 172
- 二、教育改革的分类 / 173
- 三、教育改革方法论 / 175

第二节 当代西方主要发达国家的教育改革 / 177

- 一、当代美国的教育改革 / 177
- 二、当代日本的教育改革 / 183
- 三、当代法国的教育改革 / 186

第三节 当代中国的教育改革 / 188

- 一、当代中国教育改革的历程 / 188
- 二、中国目前进行的教育改革 / 190
- 三、中国教育改革的时代追求 / 194

主要参考文献 / 196

第一章 教育理论概述

理论是人脑对实践进行抽象的产物。教育理论是教育研究工作者对各种鲜活的教育实践进行抽象概括的结果。反过来，经过抽象概括的教育理论因其固有的普遍性质则可以在更大的范围上去指导教育实践。教育理论按地域分，有中国的或民族的教育理论与外国的或外域的教育理论；按时间分，有古代、近现代与当代的教育理论。本书所言及的教育理论主要是当代即世界进入20世纪50年代以来所诞生的各种先进的教育理论。

第一节 教育理论的解说与基本特征

一、教育理论的解说

教育理论是教育思想的系统表述。教育思想是个系统，教育理论是教育思想的高级形态。

教育思想是教育活动主体通过直接或间接的教育实践而形成起来的对教育现象、教育问题的认识、观点和看法。

教育思想包含的内容纷繁复杂，其核心集中在培养人的问题上。一是为什么培养人，即人才培养的政治、经济、科技、文化、人口等功能，培养人的方向、性质和出发点；二是培养什么样的人，主要是人才培养的目标、规格、标准、适用的领域范围等；三是如何培养人，即人才培养涉及的教育制度、教育投入、发展模式、结构比例、质量效益，以及课程计划、教育内容、方法、途径、形式、考核等。

在这三方面的问题上，看法、主张、观点不同，便有了不同的教育思想，如主张以传授科学知识为主的“传统教育”思想和以主张以学生的活动为主的“进步教育”思想。

教育思想的构成通常有三个方面。

一是教育指导思想，主要指对一个国家的教育或学校发展与改革具有全局性、方向性、指导性意义的教育思想或教育主张。教育指导思想通常有三类：

第一，国家教育发展的指导思想，即制约和影响着一个国家教育发展走向、战略，引导着一个国家教育发展全局和总体态势，带有指导性、方向性的教育思想，如科教兴国、教育先行、三个面向、素质教育、教育与生产劳动相结合等。

第二，区域或类别性教育发展的指导思想，即规定、指导或影响某个教育发展或某个类别教育发展的教育主张，如某省、某区教育发展的指导思想或成人教育、社区教育的教育主张等。

第三，学校的办学指导思想，即在总体上规范着一个学

校长远发展走向，体现学校发展特色和教育传统的富有体系的教育主张，如一个学校发展的目标定位、近期目标、治校方略、教育理念等等。学校的办学指导思想，是一个学校立足社会，展现直观的社会形象的抽象内涵。

二是教育观念，即以观念和观点的形式存在于个体或群体脑中的对教育现象和教育问题的看法。教育观念的表现形态就是各种教育观点或教育理念，如人才观、质量观、学校观、教学观、发展观、学生观、质量观、方法观等。教育观念可能是系统完善的，也可能是偶然零碎的；可能是深思熟虑的完整表述，也可能是有感而发的点滴想法。教育观大可到国家，如中国社会主义的教育观是民族平等，小可到个人。国家的教育观是每一个教育者或受教育者教育行为的指导和约束，是教育行为的导向和倡导。个人的教育观是个人对教育问题的一种阐发、一种呼吁或一种价值期望，它不对任何其他别的个人构成约束。

三是教育理论，即由一系列的理论范畴构成的体系，是一种专门化、系统化的教育思想。称之为理论的教育思想，必须有自己特定的理论体系，有构成该体系的特定的理论范畴、专门术语、基本规律、基本原理及科学的逻辑体系。它能系统地回答是什么（定义）、为什么（理论或实践依据）、怎么样（实施策略、原则方法）等一系列逻辑问题。如我们通常所说的布鲁纳的教育思想，其实是布鲁纳的教育理论。因为布鲁纳在其代表作《教育过程》里就以其独有的术语和理论系统地回答了教什么、何时教、为什么教、怎么教等作为教学理论必须回答的问题。布鲁纳的《教育过程》一书，名为过程论，其内容实为课程论。在该书中他全面回答了：

教什么——学科的基本结构。布鲁纳说：“无论我们选择何种学科，都务必使学生理解该学科的基本结构。”他认为，学生学习的东西越是归之于基本，它的适用性就越广。

为什么教——四条理由。第一，有利于理解，即懂得学科的基本原理，可使学生从总体上驾驭该学科，使得学科更容易理解。第二，可帮助记忆，即把一个知识放进一个构造得很好的简化的模式中比杂乱无章更容易记忆。第三，有利于迁移，即领会基本的原理和观点对学习的迁移是必不可少的。第四，缩小差距，即基本结构的学习能缩小高级知识与低级知识之间的差距，解决由小学至大学进程中遇到的部分困难。

何时教——早期教育。布鲁纳说：“任何学科都能够用在智育上是正确的方式，有效地教给任何发展阶段的任何儿童。”所谓智育上正确的方式，即按照儿童观察世界和解释世界的方式去教那门学科的结构。布鲁纳指出，儿童认知的发展有三个阶段：

动作式再现表象阶段——儿童主要通过动作来组织、再现外界事物的特征。

肖像式再现表象阶段——儿童显示出对构成环境的经验有内在表象的实际能力。

符号式再现表象阶段——儿童能够借助语言、符号来理解事物。

这就是儿童在不同的认知发展阶段独特的认知和解释世界的独特方式。

怎样教——发现法。布鲁纳指出，教师在教学中应尽可能鼓励学生自己去发现、回答他们自己的疑问，解决他们自

己形成的问题。布鲁纳说：“发现不限于寻求人类尚未知晓的事物，而应包括人们用自己的头脑亲自获取知识的一切方式。”

教育指导思想、教育观念、教育理论都属于教育思想的范畴，它们有共同的本质属性，即它们都是来源于一定社会的教育实践，都是表明对于教育的认识和看法，都要指导教育实践。但它们各自的表现形式如上所述是不同的。此外，它们各自形成的途径也是不同的。教育指导思想主要通过国家教育行政部门及教育决策机构按规定的程序来形成或制定，可以适时地加以调整；教育观念则是人们在长期的教育实践中和在制约教育的各种社会因素的影响下逐步形成的，非一日之功；至于教育理论，只有通过长期的教育实践和对教育实践进行系统的科学研究后才可能形成与发展。

二、教育理论的特征

教育理论作为一种社会意识形态，具有下列几方面的特征。

（一）实践性

从古至今，任何一种具有广泛社会应用价值、被世人广泛认同的教育理论都产生于教育实践。经过理性加工、抽象提炼所成的教育理论，又可超越地域和时空，有效地指导教育实践，乃至引导教育实践。根据历史唯物主义的基本原理，不是人们的社会意识决定社会存在，而是社会存在决定社会意识。毛泽东曾说过：“人的正确思想是从哪里来的？是从天上掉下来的吗？不是。是自己头脑里固有的吗？不是。人的正确思想，只能从社会实践中来，只能从社会的生

产斗争、阶级斗争和科学实验这三项实践中来。” 古今中外的许多教育家，所以能够产生流芳百世，符合教育规律和学生认识特点的教育理论，是因为他们本身大多也是教育实践家，亲身从事过教育实践，积累了丰富的教育经验。理论来自于感悟，经验来自于实践。中国从古代的孔子、荀子、韩愈、朱熹到近代的蔡元培、陶行知、陈鹤琴、黄炎培，再到当代的斯霞、马蕊兰、李吉林等，都无不是在火热生动的教育实践中产生了他们闪光的教育思想和理论的。外国的夸美纽斯、赫尔巴特、裴斯泰洛齐、福禄倍尔、杜威等也都是在他们的教育实践中提出了他们各具特色的教育理论。

历史发展到当代社会，由于教育科学实验的兴起，有些教育理论也诞生于有目的、有计划的科学实验过程与结果之中，这是一种有设计和科学规范的教育实践。

教育实践是教育理论的源泉。一般地说，凡来自长期教育实践的教育理论，由于它经历了反复的尝试验证过程，体现或暗合了教育教学规律和学生的身心发展特点，因而也通常具有着持久的生命力，闪耀着真理的光辉。缺乏生命力的教育理论主要缺乏实践的根基。来自于纯粹逻辑推演而“创造”出来的教育理论，则可能由于理论的创制者和创制过程都脱离实践，也就无法回到实践中去指导实践。

教育实践也是检验教育理论的标准。教育理论的价值在于它能否对解决教育实践中诸多的现实问题提供有效的方法、途径、策略、解说、论证乃至政策、依据等等。一个教育理论不能解决所有的教育问题，但能解决教育问题的教育

理论才是有价值的教育理论，诸多的教育理论未必都产生于教育实践，但能给教育实践以有效指导的教育理论才是有价值的教育理论。

教育理论产生于教育实践，这是教育理论形成的一般逻辑轨道。但这绝不意味着教育理论只能被动地跟在教育实践之后，恰恰相反，有时教育理论可以超前，亦可引导落后的教育实践。

（二）社会性

教育理论既然来自于鲜活的社会实践和教育活动、教育研究主体的劳动，那么，它就必然被赋予鲜明的社会性特征。这是因为：

1. 教育活动与教育研究主体具有社会性。社会既是由人组成的集合，那么生活在这个社会中的每一个人都必然地承载着社会政治、经济、文化、制度、生活方式等等方面的影响。尤其是一个社会的价值伦理观念、哲学、政治思想会深深地影响到每一个思想者的世界观和人生观，从而影响其教育思想、教育观念和教育的理论的价值观。

2. 教育理论形成与提出的需要具有社会性。一种教育理论、教育思想的提出通常是为解决教育实践问题或教育理论问题，带有很强的针对性。如果这种实践呼唤带有着普遍的社会需要，那么，由此而形成的教育理论也就必然地附着深刻的社会背景。因此，教育思想、教育理论受社会的制约，随社会需要的变化而变化。从历史上看，凡社会处于经济、政治大发展、大变革的时代，也大都伴随着教育的革新。因为任何一种社会发展和社会变革都来自于人的需要的发展进步和人们思想观念的变革。古往今来，任何一次教育

思想的重大转变，任何一种教育观念、教育理论的提出，都有其深刻的社会历史根源。

3. 教育理论内容本身也带有社会性。教育理论作为教育规律的抽象概括，它可以摆脱具体社会制度的制约，超越社会和时空限制体现其普遍性。但作为在一个特定的社会背景、时代背景下形成的教育理论，又不可能完全超越社会和时代的影响，它将毫无例外地受到教育理论提出主体自身的限制，从而使其内容本身带有其所处社会经济发展水平、文化思维习惯等等方方面面的影响。

（三）历史性

1. 教育理论的发展具有历史性。任何一种教育理论作为一种尽可能揭示和概括教育规律的理论，在其创立、提出、完善、发展的过程中都经历了一个历史过程。因为人们对教育规律的认识是伴随着教育实践的历史发展和人的认识的不断深化逐渐完成的。不仅提出一个有价值的教育理论需要一段相当长的认识、思考与实践，一个有价值的教育理论提出后被人们认同、接受同样需要一个历史过程。一个真理性的认识是由一个认识阶梯构成的，即由肤浅走向深化，由不成熟走向成熟。今天，我们教学理论、德育中的很多规律性的理论，如直观性原则、启发式原则、巩固性原则、因材施教原则等既是对历史上教育先哲思想的继承，同样又必然地含有时代的发展。

2. 教育规律的揭示具有历史性。教育理论是对教育规律的概括。科学的教育实践必然遵循教育规律，但教育规律作为内隐于教育实践、教育现象背后的事物本质，它的暴露、揭示、概括都需要一个漫长的认识过程。被揭示的教育