

北京师范大学 2001 年招收攻读硕士学位研究生入学考试试题

专业：教育系除教育经济与管理专业外的所有专业

研究方向：上述专业所有方向

考试科目：教育学

一、概念题（每题 8 分）

1. 教与学
2. 成熟优势说与学习优势说
3. 形式教育与实质教育
4. 教育的社会本位论与个人本位论
5. 显课程与潜课程

二、简答题（每题 10 分）

1. 简述现代学制的基本类型。
2. 简析德育中“价值澄清理论”的基本内容。
3. 试析班级授课制。
4. 简论教师的地位和作用。

三、以“我的学生观”为题，做一篇议论文。（20 分）

要求：1. 结构完整，观点鲜明，成一家之言。

2. 字数不少于 800 字。

一、概念题（每题8分）

1. 教与学：指教学过程中师生之间的互动过程。教师是教学过程的组织者和引导者，教师在设计教学目标、选择课程资源、组织教学活动、运用现代教育技术、以及参与研制开发学校课程等方面，都应实施素质教育为己任，面向全体学生，因材施教，创造性地进行教学。学习、探索和积极运用先进的教学方法，不断提高师德素养和专业水平。学生是教学过程的主体，学生的发展是教学活动的出发点和归宿，学习应是发展学生心智、形成健全人格的重要途径。在教学过程中，根据不同学习内容，掌握接受、探究、模仿、体验等学习方式，使学习成为在教师指导下主动的、富有个性的过程。在教与学的过程中，还有一个主要的部分就是教学媒体的使用。

2. 成熟优势说与学习优势说：成熟优势说认为遗传在人的发展当中占有主要的地位。遗传是指人从先辈那里继承下来的生理解剖上的特点，如机体的结构、形态以及感官和神经系统的特征，特别是脑机能的特点等。这些遗传的生理特点也叫遗传素质，它是人的身心发展的物质基础和自然条件。没有从遗传获得的机体，也就没有个体的发展。在遗传决定论者看来，人的知识、能力和个性等如同他的眼睛、牙齿和手指一样，是自然赋予的，是先天得来的，教育和环境对其是无能为力的。即是说，人们的遗传素质决定着一切。遗传决定论者完全用生物学的观点分析人的发展，否定社会环境对人的发展产生的巨大影响，贬低教育的巨大作用，是极其片面和有害的。而学习优势说则认为环境等外界学习条件在人的发展过程中起着主要的作用。这种观点认为人的发展是由环境消极决定也是不正确的。

3. 形式教育与实质教育：形式教育论起源于古希腊，纵贯整个中世纪，形成于17世纪，盛行于18~19世纪，衰落于20世纪初，主要代表人物是洛克和裴斯泰洛齐。主要观点是：教育的目的在于发展学生的各种官能或能力；形式学科（如希腊文、拉丁文、数学、逻辑学等）或古典人文课程最有发展价值；教学原则、方法以学生心理官能的内在发展秩序为依据。实质教育论起源于古希腊和古罗马，在中世纪受压制，形成于18世纪，兴盛于19世纪，20世纪初衰落，主要代表人物是赫尔巴特和斯宾塞。主要观点是：教育的目的是向学生传授与生活相关的广泛知识内容；与人类的世俗生活密切相关的实质学科（如物理、化学、天文、地理、法律）或实科课程最有价值；教学原则与方法应适应儿童身心发展规律，是愉快的和有效的。形式教育论和实质教育论各有自己的哲学、心理学及社会基础，因而各有合理与偏颇之处。

4. 教育的社会本位论与个人本位论：教育目的的社会本位论主张教育目的应以社会价值为中心，应主要根据社会发展需要来制定教育目的和建构教育活动。它主张，个人的发展依赖于社会，受制于社会，人的身心发展的各个方面都靠社会提供营养，人的一切都从社会得来；真正的个人是不存在的，只有人类才是真正的存在，人之所以为人，只因他生活于人群中并参与社会生活；个人不过是教育的原料，不具有任何决定教育目的的价值；教育的首要目的就是使个体社会化，使个人适应社会生活，成为对社会有用的公民；教育过程就是把社会的价值观念或集体意识强加于个人，把不具有任何社会特征的人改造成为社会的人。教育目的的个人本位论主张教育目的应以个人价值为中心，应主要根据个人自身完善和发展的精神性需要来制定教育目的和建构教育活动。它否定社会制度的权威，反对社会对个人的束缚，强调个人自由权利的至高无上，将人视为万物的尺度，主张教育的首要目的不在于谋求国家利益和社会发展，而在于发展人的理性和个性，使人真正成其为人。在这种理论看来，教育目的应该根据个人自身完善和发展的天然需要来制定，从而使人的本性得到完善和最理想的发展，因为个人的价值高于社会的价值；教育的首要必须反对和拒斥现实社会对人的发展的干扰，因为有利于个人发展的教育就一定有利于社会发展，但有利于社会发展的教育却不一定有利于个人发展；人生来就有健全的本能，儿童是独立自主的个体，是真善美的原型，

教育的目的在于使这种本能不受现实社会影响地得到自然的发展。

5. 显课程与潜课程：显课程就是在课程和教材中明确陈述的，并要在考试、测验中考核的正规教学内容和教育、教学日标；而潜课程则指的是那些难以预期的、伴随着正规教学内容而随机出现的、对学生起到潜移默化式教育影响的那部分内容，通常包括渗透在课程、教材、教学活动、班级气氛、人际关系、校园文化和家庭、社会环境中的文化价值、态度、习惯、礼仪、信仰、偏见和禁忌等等。这些现象大都是社会学，特别是社会心理学的研究对象。课程有时候与显课程的目标一致，对显课程的教育影响有着积极的补充和促进作用。但是，潜课程有时候则完全与显课程的目标背道而驰，起着完全相反的教育作用。要处理好显课程和潜课程的关系，就应该在设计 and 编制课程、确定教学目标和考核标准时，充分考虑到潜课程的因素，尽可能把潜课程纳入到有计划的教学内容之中来，使显课程和潜课程能够互相补充、互相促进，发挥潜课程积极的教育影响，排除可能出现的消极影响。

二、简答题（每题 10 分）

1. 简述现代学制的基本类型。

答：从教育的施教机构系统的结构来分析，现代学制两种结构所构成：一是纵向划分的学校系统，一是横向划分的学校阶段。不同类型的学制只不过是由这个系统性和阶段性的不同组合。由纵向划分的学校系统占绝对优势的学制结构就是双轨学制，由横向划分的学校阶段占绝对优势的学制结构就是单轨学制。原来的西欧学制是前者，美国的学制属后者。介于以纵向学校系统占绝对优势的学制结构和以横向学校阶段占绝对优势的学制结构两极之间的学制结构，属中间型，叫分支型学制。前苏联的学制是最早出现的这种分支型学制。

（1）西欧双轨学制

在西欧，在 18、19 世纪的生产和经济发展及其特定的历史文化条件下教育的自发发展过程中，由古代学校演变来的带有等级特权痕迹的学术性现代学校和新产生的供劳动人民子女入学的群众性现代学校，都同时得到了比较充分的发展，于是就形成了欧洲现代教育的双轨制：一轨自上而下的结构是一大学（后来也包括其他高等学校）、中学（包括中学预备班）；另一轨从下而上的结构是一小学（后来是小学和初中）及其后的职业学校（先是与小学相连的初等职业教育，后发展为和初中联结的中等职业教育）。双轨学制有两个平行的系列，这两轨既不相通，也不相接，最初甚至也不对应。这样就剥夺了在群众性学校里上学的劳动人民子女上高中和上大学的权利。英、法、联邦德国等欧洲国家的学制多属此类型。

西欧双轨制的优点是它的学术性一轨具有较高的水平，缺点是不利于教育的普及，特别是不利于中等教育的普及，这就扼杀了劳动人民子女升入大学并成为脑力劳动者的可能性。

（2）美国单轨学制

美国最初采用的是英国式的双轨学制。1830 年以后，小学得到了蓬勃的发展。由于产业革命和电气化的推动，美国由农业社会向工业社会急剧地发展，于是继小学的大发展之后，从 1870 年起，中学也得到了大发展。在上述这种急剧发展的经济条件和在美国这种没有特权传统的文化历史背景下，致使美国的原有双轨学制的学术性一轨没有得到充分的发育，却被在短期内迅速发展起来的群众性小学和群众性中学多淹没，从而形成了美国的单轨学制。美国单轨制，在形式上任何儿童、青少年都是可以由小学，而中学，直至上到大学的。

美国的单轨制为许多国家所采用，是因为它具有有利于教育逐级普及的优点。不但有利于过去初等教育的普及，而且有利于后来初等教育的普及以及本世纪以来对高中教育的普及。

（3）苏联型学制

帝俄时代的学制属于欧洲双轨学制。十月革命后制订了单轨学制的社会主义统一劳动学校体系。后来又吸取了西欧和帝俄文科中学的某些积极因素和西欧职业技术学校单设学校的办法。于是就形成了既有单轨学制特点又有双轨学制的某些因素的苏联型学制。苏联型学制

前段（小学、初中阶段）是单轨，后段分叉，是属于介于双轨学制和单轨学制之间的分支型学制。苏联型学制是最早出现的分叉型学制。

苏联型学制既有美国单轨学制有利于普及的优点，又有西欧双轨学制学术性一轨高水平 and 职业学校职业培训扎实的优点。但是要保持这两个长处，就不可避免地产生统得过严、管得过死和不利于学生自由发展的缺点。

2. 简析德育中“价值澄清理论”的基本内容。

答：（1）20 世纪中叶以来，随着人本主义心理学在美国的兴起，提倡以人为本、以学生为中心的教育思潮成为西方教育的一个主流。在道德教育中，价值澄清（value clarification）学派便应运而生。当然，作为一种教学方法，价值澄清早在 20 世纪 20 年代就已出现，但真正成为有影响的道德教育学派，却是在美国纽约大学教育学院教授路易斯·拉思斯（Louis Rath）等人的推动下，在 60、70 年代逐渐形成的。价值澄清学派产生的主要原因是，20 世纪中叶美国社会的剧烈动荡使人们的思想意识发生了混乱。社会的政治、经济和人们的生活都在剧烈的变化，传统的价值观受到了严峻的挑战，而新的价值观并没有建立起来。社会的复杂多变使儿童比任何时候都难以确定自己的价值观。可想而知，失去价值观指导的儿童必然会出现惶恐不安、焦虑、冷漠、喜欢幻想、反复无常、无所适从等心理障碍。价值澄清学派认为，由于社会上存在着多种不同的价值观，传统的道德教育采用道德说教和榜样教育的方法不能从根本上解决学生的价值认同，反而会引起学生对道德教育的怀疑。例如，学校教师依据教育大纲传授一套固有的道德价值观，但学生在家或在社会上看到的却是另一套不同的价值观，究竟应该遵从哪一种价值观，学生会感到无所适从。

（2）价值澄清学派便把学校道德教育的目标确定为，“帮助学生选择能指导其行为的价值观。”由于社会的多元化趋向，使人们难以确认自己的价值观，尤其是儿童和青少年，因此，价值澄清学派试图通过他们的教育计划，帮助学生澄清其价值观，并根据自己选定的价值观做出道德决定和道德行为。正如拉思斯等人所说，“价值澄清方法的主要任务不是认同和传授‘正确的’价值观，其目的是帮助学生澄清他们的价值陈述和行为。”为了推行自己的理论模式，价值澄清学派的倡导者们提出了一套标准，用来确定学生的某种信念是否确实是一种有价值的理念。这些标准目的是鼓励教师在课堂教学中形成一种非权威的评判气氛，避免对学生进行机械的道德灌输，使学生通过自己的价值选择，最终形成自己的价值观，同时也帮助学生学会如何进行价值澄清。应该承认，价值澄清的这种教育理念和方式，在反对传统的道德灌输、减少学生的价值混乱、发挥学生的主体性等方面是具有积极意义的。

（3）由于价值澄清的观点是以道德相对主义为理论基础的，因此，它认为每个人都具有不同于他人的价值观。既然价值观是属于个人的，那么，价值就是相对的，是可以随着个人的经验而变化的。在价值澄清中，由于某种价值是中性的，教师和其他学生对某人的选择并不进行明确的是非判断，因此，在价值澄清理论的影响下，道德相对主义在 20 世纪 60、70 年代非常盛行。再者，价值澄清学派不承认在当今社会中有一套人们所公认的道德原则或价值，因此主张，价值观是不可教的，应该尊重别人的价值观。从 70 年代后期开始，价值澄清方法开始逐渐受到人们的批评。

3. 试析班级授课制。

答：目前在世界范围内，最普遍采用的教学组织形式是班级授课制。班级授课制是一种集体教学形式，它把一定数量的学生按年龄与知识程度编成固定的班级，根据周课表和作息时间表，安排教师有计划地向全班学生集体上课。在班级授课制中，同一个班的每个学生的学习内容与进度必须是一致的，但开设的各门课程，特别是在高年级，通常是由具有不同专业知识的教师分别担任。

（1）班级授课制的优越性

①班级授课制使教学获得了较高的效率，一位教师同时向几十个学生教学，使得教育的普及成为可能。

②有利于教师主导作用的发挥，便于有计划地、循序渐进地开展教学。

③由于学生是按照年龄和程度编成班级，水平接近，有利于他们彼此之间的互相交流和启发。

可以说，没有班级授课制，就会影响义务教育的普及。因为班级授课制具有这样一些突出的优点，尽管它不断受到批评，人们不断对其进行改革，仍然表现出长久的生命力，而且许多改革实际上是对于班级授课制的发展，而不是彻底的否定。

(2) 班级授课制的局限

①不利于学生主体性的发挥，学生比较多地是接受教师所传授的现成知识。

②为学生提供的实践性学习、探索性学习的机会比较缺乏，不利于学生多方面的发展。

③不能很好地适应教学内容和教学方法等方面的多样化，形式比较固定化，缺少灵活性。

④强调统一性，难以适应学生的个别差异，不利于因材施教。

⑤每个学生实际上分别地对教师负责，彼此之间缺乏分工与合作，因此学生的互相交流和启发难以保证。

由于班级授课制具有这样一些局限性，人们一直在致力于对其进行改革。

4. 简论教师的地位和作用。

答：教师是在学校及其他教育机构中履行教育教学职责的专业人员。

(1) 教师的社会作用与社会地位

教师的劳动具有巨大的社会价值。教师对于个体的成长，对于人类社会文明的延续、进步和发展起着无可替代的作用。教师的社会作用具体表现在下述三个方面。

第一，教师是人类文化的继承者与传递者。把世代创造和积累的文化财富继承和传递下去，并使之不断得到丰富和发展，这一工作主要是由教师完成的。教师的劳动对人类社会的延续与发展起着承前启后、继往开来的纽带和桥梁作用。

第二，教师是价值引导的实践者。教育是一种价值引导的工作，代表着一个社会理想追求和前进方向。教师担负着人的潜能的开发和人的灵魂的塑造的重任。一个社会与民族进步程度的重要标志，就是物质文明与精神文明的发展水平。物质文明与精神文明的发展水平，取决于人的素质，而人的素质培养主要取决于教师的劳动。

第三，教师在参与社会生活与服务社会方面发挥着重要作用。教师是知识分子队伍的重要组成部分，他们运用自己的知识与才能为社会服务，不仅表现在校园内，也表现在社会上。教师是先进思想的创造者与宣传者。

(2) 教师在学校教育过程中的地位

教师在学校教育过程中占什么样的地位，一直是教育活动中的重要理论问题。历史上对教师地位主要有两种不同的看法。一种看法认为教师是教育活动过程的中心，占据主要地位，学生的发展与成长完全受制于教师的教导。教师的责任心、事业心，教师的能力与水平直接决定学生的发展方向和水平。另一种看法认为，学生是教育活动的中心，应居于主要地位。强调儿童的发展是一种主动的过程，教师的作用只在于满足他们的需要，因而反对教师对学生多加干涉。要求教师不要站在学生面前的讲台上，应该站在学生的背后。这两种主张一种过分强调了教师的权威，一种又过分贬低了教师的地位。

就教育过程的本质和教师的作用来说，教师应居于主导地位，这是由教育过程的规律决定的。教师之所以在教育过程中起着主导作用，首先是因为教师是人类灵魂的工程师，在塑造学生思想品德方面起着重要的作用。教师在向学生传授知识、发展学生智力的同时，还把人类社会发展中形成的道德观念、行为准则传授给年轻一代，在实践中培养学生良好的行为

习惯。其次是因为教师是学生的潜能开发者，对人的智力发展起着奠基作用。

教育过程是教师和学生共同活动的过程，是教师引导下的学生的学习过程，既要有教师的主导作用，又要有学生的主动性。传统教育片面强调教师在教学中的“权威”，抹煞学生的主动性，是应当反对的；但鼓吹儿童中心主义，否定教材的系统性，把教师的作用降低到顾问的地位，也是错误的。

三、以“我的学生观”为题，做一篇议论文。（20分）

要求：1. 结构完整，观点鲜明，成一家之言。

2. 字数不少于800字。

我的学生观

现代教育心理学研究指出，学生的学习过程不仅是一个接受知识的过程，而且也是一个发现问题、分析问题、解决问题的过程。这个过程一方面是暴露学生产生各种疑问、困难、障碍和矛盾的过程，另一方面是展示学生发展聪明才智、形成独特个性与创新成果的过程。正因为如此，新课程强调过程，强调学生探索新知的经历和获得新知的体验。当然，强调探索过程，意味着学生要面临问题和困惑、挫折和失败，这同时也意味着学生可能花了很多时间和精力结果表面上却一无所获，但是，这却是一个人的学习、生存、生长、发展、创造所必须经历的过程，也是一个人的能力、智慧发展的内在要求，它是一种不可量化的“长效”、一种难以言说的丰厚回报，而眼前耗费的时间和精力应该说是值得付出的代价。

从教学角度来讲，所谓教学的结论，即教学所要达到的目的或所需获得的结果；所谓教学的过程，即达到教学目的或获得所需结论而必须经历的活动程序。毋庸置疑，教学的重要目的之一，就是使学生理解和掌握正确的结论，所以必须重结论。但是、如果不经学生一系列的质疑、判断、比较、选择，以及相应的分析、综合、概括等认识活动，即如果没有多样化的思维过程和认知方式，没有多种观点的碰撞、论争和比较，结论就难以获得，也难以真正理解和巩固。更重要的是，没有以多样性、丰富性为前提的教学过程，学生的创新精神和创新思维就不可能培养起来。所以，不仅要重结论，更要重过程。基于此，新课程把过程方法本身作为课程目标的重要组成部分，从而从课程目标的高度突出了过程方法的地位。

重结论、轻过程的传统教学只是一种形式上走捷径的教学，把形成结论的生动过程变成了单调刻板的条文背诵，一切都是现成的：现成的结论、现成的论证、现成的说明、现成的讲解，它从源头上剥离了知识与智力的内在联系。重结论、轻过程的传统教学排斥了学生的思考和个性，把教学过程庸俗化到无需智慧努力，只需听讲和记忆就能掌握知识的那种程度，于是便有了掌握知识却不思考知识、话问知识、评判知识、创新知识的“好学生”。这实际上是对学生智慧的扼杀和个性的摧残。重结论、轻过程，从学习的角度讲，也即重学会、轻会学。学会，重在接受知识，积累知识，以提高解决当前问题的能力，是一种适应性学习；会学，重在掌握方法，主动探求知识，目的在于发现新知识、新信息以及提出新问题，是一种创新性学习。进入知识经济时代，学生在学校获得的知识到社会上已远远不够用。人们只有不断更新知识，才能跟上时代的步伐。因此，让学生从学会到会学，就显得尤为重要和迫切。

新课程下应该倡导正确的学生观。首先应该把学生看作发展的人。学生的身心发展是有规律的；学生具有巨大的发展潜能；学生是处于发展过程中的人。其次，学生是独特的人。学生是完整的人；每个学生都有自身的独特性；学生与成人之间存在着巨大的差异。再次，学生是具有独立意义的人。每个学生都是独立于教师的头脑之外，不依教师的意志为转移的客观存在。其次，学生是学习的主体；再次，学生是责权的主体。

只有树立起积极健康的学生观，才能推动教学的良性循环，提高教学的效果。