



# 文献分类编目 考试论与 自测题

主 编 俞君立 黄 葵

武汉大学出版社

(鄂)新登字09号

图书在版编目(CIP)数据

文献分类编目考试论与自测题/俞君立,黄葵主编.——武汉:武汉大学出版社,1995.6

ISBN 7-307-01963-9

I. 文…

I. ①俞… ②黄…

Ⅲ. ①分类检索语言—考试—理论 ②分类检索语言—考试—试题 ③编目—考试—理论 ④编目—考试—试题

IV. G254.1 G254.3

武汉大学出版社出版发行

(430072 武昌 珞珈山)

山东省济南市大华印刷厂印刷

1995年6月第1版 1995年6月第1次印刷

开本:850×1168 1/32 印张:10.875

字数:280千字 印数:1—3000

ISBN 7-307-01963-9/G·267 定价:11.00元

# 前 言

在图书馆学专业课程体系中,文献分类与文献编目历来是作为专业基础课来设置的。1992年11月,国家教委在武汉大学主持召开了首次全国图书馆学系主任联席会议,这次会议确定了图书馆学专业本科教育的12门核心课程,其中有两门核心课程就是“文献分类法与主题法”、“文献编目”。同时,文献分类编目又是图书馆的一项基础工作,是衡量工作人员知识与能力水平的重要依据,对有关人员进行业务考查、上岗考核、职称评定,以至业务知识竞赛、招聘考试等都将文献分类编目作为一项必不可少的考核内容。可以说,在图书馆学教育、图书馆工作领域里,无论是学校里的考试,还是社会上的考试,其考试内容大多会有文献分类与文献编目。在图书馆学研究领域里,目前尚无专门研究文献分类编目考试问题的论著。然而,文献分类编目考试作为评价课程教育质量与培养、选拔、使用专门人才的一种重要方式,是应该对其从理论和实践上加以认真研究与总结的。本书试图对文献分类编目考试经验进行总结和概括,对文献分类编目考试中的几个重要的理论和实践问题进行探讨和研究,为文献分类编目考试工作者提供考试工作的某些科学依据,并为应考者提供一些科学的应考方法。

本书分为上、下两编。上编探讨文献分类编目考试的几个理论问题,包括八论:考试本质论、课程教育目标论、考试原则与考试方法体系论、考试的信度与效度论、考试试题与试卷编制论、应考复习方法论、应考心理调节方法论、应考生理调节方法论等。下编包括:文献分类编目自测题选编及其参考答案。

本书上编各论的作者是:第一、二、三、五论:俞君立;第四论:俞君立、王惠佳;第六论:黄葵;第七论:俞进;第八论:黄葵、罗武

建。本书下编文献分类与文献编目自测题分别由俞君立、黄葵编写；文献分类编目自测题参考答案由王润、王惠君、王唯、王燕军、冯钢、田素梅、祁振兰、李改农、罗武健、周生华、郑兰、俞进、俞君立、徐力文、黄葵、黄筱玲、崔一海(按姓氏笔画为序)分工编写。全书由俞君立、黄葵统编、定稿。

本书上编各论参考、引用了一些学者的论著,特别是于信凤著的《考试学引论》、宋兆鸿等编著的《现代教育测量》、余嘉元编著的《教育和心理测量》等。为了使文献分类编目自测题的参考答案具有准确性与一定的代表性,本书下编编写的文献分类编目自测题参考答案引用、参考了许多有影响的著作,特别是《中图法》编委会编的《〈中图法〉〈资料法〉第三版使用手册》、刘湘生主编的《文献分类岗位培训教程》、侯汉清与王荣授主编的《图书馆分类工作手册》、张琪玉与刘湘生主编的《中国分类主题词表教程》、陈树年等编著的《中国图书馆图书分类法的理论与使用》、周继良主编的《图书分类学》、北京大学图书馆学情报学系《图书分类》编写组编著的《图书分类》,以及全国文献工作标准化技术委员会编的《文献工作国家标准汇编(二)著录规则专辑》、黄俊贵、罗健雄编著的《新编图书馆目录》、傅椿徽主编的《图书馆文献编目》、谢宗昭主编的《文献编目概论》、李纪有与余惠芳编著的《图书馆目录》等。武汉大学出版社及责任编辑何皓同志对本书的出版给予了热情支持、指导与帮助。在此,一并表示诚挚的谢意。

编 者

1994年11月18日

责任编辑 何 皓  
封面设计 胡莺子

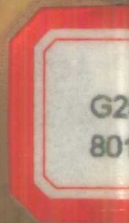
ISBN 7-307-01963-9



9 787307 019638 >

ISBN7-307-01963-9/G · 267

定价:11.00 元



# 文献分类编目考试论与自测题

|     |           |                |     |     |
|-----|-----------|----------------|-----|-----|
| 主 编 | 俞君立       | 黄 葵            |     |     |
| 副主编 | 罗武建       | 王 润            | 王惠君 | 周生华 |
|     | 崔一海       | 俞 进            | 李改农 |     |
| 编著者 | (按姓氏笔画为序) |                |     |     |
|     | 王 润       | 王惠君            | 王 唯 | 王燕军 |
|     | 冯 钢       | 田素梅            | 祁振兰 | 李改农 |
|     | 罗武建       | 周生华            | 郑 兰 | 俞 进 |
|     | 俞君立       | <del>陈力文</del> | 黄 葵 | 黄筱玲 |
|     | 崔一海       |                |     |     |

· 武汉大学出版社 ·

# 目 次

## • 上 编 •

|     |                    |      |
|-----|--------------------|------|
| 第一论 | 考试本质论.....         | (1)  |
| 第二论 | 课程教育目标论 .....      | (13) |
| 第三论 | 考试原则与考试方法体系论 ..... | (22) |
| 第四论 | 考试的信度与效度论 .....    | (35) |
| 第五论 | 考试试题与试卷编制论 .....   | (49) |
| 第六论 | 应考复习方法论 .....      | (69) |
| 第七论 | 应考心理调节方法论 .....    | (88) |
| 第八论 | 应考生理调节方法论 .....    | (98) |

## • 下 编 •

|                     |       |
|---------------------|-------|
| 一、文献分类自测题选编 .....   | (110) |
| 二、文献编目自测题选编 .....   | (137) |
| 三、文献分类自测题参考答案 ..... | (196) |
| 四、文献编目自测题参考答案 ..... | (260) |
| 主要参考文献.....         | (341) |

# 上 编

---

## 第一论 考试本质论

考试是许多人非常熟悉的一个概念,但是,正如爱因斯坦所说:“一个概念愈是普遍,它愈是频繁地进入我们的思维中;它同感觉经验的关系愈间接,我们要了解它的意义也就愈困难……”<sup>①</sup> 考试的本质是考试研究领域中的一个基本问题,对于这个问题,人们毕竟是应该去认识,也是能够认识的。唯物辩证法告诉我们:本质和现象是客观事物发展过程中不可分割的两个方面。本质是事物的内在联系,任何事物的本质都要通过一定的现象表现出来;现象是事物的外部联系,是本质在各个方面的外部表现。因此,认识考试的本质,可以从认识考试的现象入手,透过现象去认识考试的本质。基于这种认识,我们不妨从考试活动产生与发展的基本背景、构成考试活动的基本因素及其联系等问题入手,探讨考试的本质。

### 一、考试活动产生与发展的基本背景

考试活动是伴随着教育评价和社会选拔、使用人才的需要而产生与发展的。

教育评价历史甚久,自有学校教育以来,就产生了教育评价。在教育过程中,为了客观地评价受教育者的知识、能力和素质状

---

① 《爱因斯坦文集》第1卷第245页,商务印书馆1976年版。

况,人们在长期实践中逐步摸索出用等级化或数量化的测量方法,将教学内容中某些内容编成题目,让受教育者在规定的时间内按指定方式回答,然后评等计分。根据教育学家的研究,在世界范围内,我国是最早采用考试作为一种教育评价手段的国家。据《礼记·学记》记载:我国古代西周设于王城及诸侯国都的学校“国学”中的大学,就设有定期的学业考查制度,学生每隔一年须考一次。如第一年考查能否分析经义,辨别志愿而决定学习趋向;第五年考查能否研讨学业之得失与识别他人的贤否,并选择善者为友,如能达到这个标准,叫做“小成”;第九年考查是否“知类通达,强立而不反”,即能否推理论事,触类旁通,有否坚定不移的志向而不再有违反师长教诲的地方,如能达到这个标准,“谓之大成”。可以说,我国西周时的学业考查制度,开了用考试评价教育效果之先河。自汉至明清,各类学校用考试评价教育效果的方法日趋严格。如汉朝的太学采用了“口试”、“策试”和“射策”(即事先出多道题并分别抄录下来,由学生随机抽取作答)等考试方法。明朝的国子监规定,在高级的孟、仲、季月各考试一次,每次试卷分三等:文理俱优的给一分,理优文劣的得半分,文理俱劣的无分。在一年内积分达到八分的为及格,准予毕业。

在我国古代自隋朝开始,考试不仅用于教育评价,而且还用于选取人才与命官。这里顺便要提及的是,在隋朝之前,选取人才,分派官职一般不采用考试的办法。在奴隶制社会,命官实行“亲贵合一”,采用“世卿”制度。奴隶主贵族选用伯叔、兄弟、甥舅等亲人当贵官,按血缘关系的远近,分封大小官职,并世代相传。战国时期,当时一些国君盛行“养士”,供养一大批有学问的、有才干的人,从中选取适当的人才,派任官职。汉朝主要采用“察举”选官制度,由地方政府的长官向中央政府推举人才,经过试用并合格,就可做官。到了三国两晋南北朝时期,选官制度在汉朝察举的基础上发展成九品中正制度。所谓九品中正制度,就是推荐各郡有名望的人出任“中正”官,由中央派出的中正官把主管地区内的各类人物,评定

为九品，即上上、上中、上下；中上、中中、中下；下上、下中、下下九个等级，然后按品级推荐他们到政府去做大官或小官。察举制、九品中正制等，重在对人平时的考察和人的门第出身，不采用考试的方法选取人才。而发端于隋，定型于宋、元、明，延续于清光绪三十一年（公元 1905 年），长达 1300 年之久的科举制度，是专门用考试的办法来选取人才的。

隋朝采用科举制度，是同隋朝的政治与经济的发展紧密联系着的。隋朝建立以后，由于政府采取了一些减轻剥削的措施，经济逐渐得到恢复和发展。以全国垦田面积来说，隋初开皇九年（公元 589 年）仅有 19 404 267 顷，到隋炀帝（公元 605—618 年在位）统治期间便增加到 55 844 040 顷。随着经济的发展，中小地主阶层势力要求废除九品中正制度，排除阻挡他们做大官掌大权的障碍。同时，隋朝的统治者从历史上吸取了经验教训，发现九品中正制不利于广泛地选拔有用的人才，也不利于中央集权的要求。为了扩大封建统治的阶级基础，满足中小地主参加政权的要求和巩固中央集权，隋朝统治者便废除了九品中正制，实行科举制。从此以后，科举考试制度一直成为历代封建王朝选拔人才和命官的基本制度。

科举考试，即分科考试选取人才，分派官职。科举的考试科目，隋炀帝时设进士科，唐、宋时科目繁多，有“常贡之科”，即秀才、进士、明经、明法、明宗、明算等科，还有一些特设的科目，如道举、三史、三礼、三传等。各科中最重要的是进士、明经两科。特别是进士科更受到重视，也最难考，把考取进士比作“登龙门”，唐朝许多宰相就是进士出身的。明清时也唯有进士为常科。科举考试的程序，在唐朝时分州县试和礼部试两级，武则天在位时曾亲自在洛城殿出题考试，开了科举考试中“殿试”的先例。宋代时确立了殿试制度，由皇帝直接控制科举。明朝时科举考试的程序更加严密，考试共有四级：第一级院试，及格者为秀才；第二级为乡试，及格者为举人，第一名称“解元”；第三级为会试，及格者为贡士，第一名称“会

元”；第四级是殿试，由皇帝亲自主持，考一场策问，策问大多就当时的政治和经济问题发问，由应试者作文对答，及格者为进士，前三名分别称状元、榜眼、探花。应考者如一身兼有解元、会元、状元三个荣衔的，就被夸耀为“连中三元”。清代科举考试的程序，基本上沿用明代的作法。科举考试的内容，各科各不相同。如明经科主要考经书，明法科主要考律令，明宗科主要考书法，明算科主要考算术等。至于进士科，唐朝时考时务策（政治文章）和诗赋杂文。宋朝时曾发生过一场究竟是以诗赋还是以经义考进士的激烈争论，争论结果把进士分为诗赋和经义两科，有诗赋进士，也有经义进士。到了元代，进士科又改为通考诗赋和经义，再加考一项策论。明清时则主要考八股文。八股文的基本特点是，题目一律用《五经》、《四书》中的现成语，考生对内容诠释必须以程朱学派的注释为准，而且格式非常刻板。一篇文章里，除开端的破题、承题外，必须包括八个段落，即起解、领题、提比、出题、中比、后比、束比、大结等，语词、字数和书写款式也有严格的规定。这种僵化的考试，直至戊戌变法时才随科举的停止而被废除。

在中国封建社会延续了 1300 年之久的科举考试制度，其功过成败自有评说，但从隋朝起将考试用于选取人才，突破了以往考试主要用于教育测量的局限，拓宽了考试的应用范围，这毕竟是考试史上的空前壮举。同时科举考试方法，可以说是集古代考试方法之大成，其中有些方法至今仍有借鉴意义。现代考试中的口试（包括答辩）、填空、简答、论述、作文等考试方法就是从科举考试中的口试、帖经、墨义、策论、诗赋等考法中继承、发展而来的。

传统的考试对于教育评价和选拔人才在历史上曾起过重要作用，但传统考试的方法是粗糙的，不科学的。教育界一般把本世纪 20 年代以前的考试称为旧法考试，旧法考试主要有以下几个弊端：一是，卷面分数只是一个原始分数，而原始分数未确定衡量难度的等值单位，因此这个分数具有不确定性。二是，命题与评分凭经验，带有主观随意性，缺乏准确性和可靠性。教育学者 C. Russell

曾在他所著的《课堂测验》一书中举过一个典型例子,说有甲、乙、丙、丁四个学生,他们对某课程教学内容的掌握程度本来都是50%,但考试结果,甲得50分;乙得0分;丙得100分;丁得75分。显然,这个命题取样是不适当的,除甲外,其余三人均未反映他们的真实水平。至于评分,则问题更大。由于旧法考试缺乏准确、客观、统一的评分标准,以致评分的误差是相当惊人的。著名教育学家斯太奇等曾做过试验,他们把同一份语文试卷分给142位本学科的教师评分,结果这同一份试卷所得的分数有35种,从50分到98分,高低不等。外国教育界还有一件引为笑谈的事:某年夏季许多大学教授在评阅历史考卷,有一位教授为评阅方便起见,自己写了一份答案作为范卷。不料这份范卷和其它待评考卷混在一起,给另一教授评阅,竟得一个不及格的分数。为慎重起见,其他教授对这份不及格的试卷重复评定,结果所得分数差别之大,竟是从40分起直至90分为止。三是,旧法考试的内容范围很窄,偏重于考查记忆和理解,而对考查能力、品德、性格等方面的教育效果则很困难。

为了革除旧法考试的弊端,本世纪以来不少心理学与教育学的学者开始探索与研究考试的科学化与现代化。在历史上,将数学的研究成果应用于考试以及教育目标理论的发展,对考试的科学化与现代化产生了两次重大影响。

第一次重大影响是由于数理统计方法在考试中的应用而引起的。1904年美国心理学家E·L·桑代克发表了《心理与社会测量学导论》,这是测验史上一部划时代的巨著。由于桑代克和他的学生的共同努力,将数理统计方法应用于教育测量,终于诞生了一门新的教育科学——教育测量学。数理统计方法应用于教育测量,使考试面貌为之一新。一方面,人们可以按正态分布的原理把考试的原始分数换成标准分,从而将不等值单位换成等值单位,使教育测量具备一般测量的第一个要素(等值单位)。另一方面,利用数理统计中的相关分析,又可以给考试的准确性与可靠性(即一般测量的

另一个要素)确定了数量指标——效度和信度。有了上述条件,对考试的质量就可以从定性描述进入定量研究了。

第二次重大影响是由于教育目标理论的发展而引起的。本世纪40年代,美国教育学家泰勒对教育目标问题进行了深入研究。他非常重视教育目标,认为课程、教学、评价都离不开目标的制定,评价(考试)就是判断学习活动达到教育目标的程度。而现有的测验虽然在定量化、客观化、标准化方面取得了很大的成绩,但并没有注意对学生的能力发展、社会态度、兴趣、情感的检查包含在内,因而是很片面的,反映不了教育目标的全部要求。为此,泰勒提出了一套以教育目标为核心、为依据的测验编制的原则。泰勒的研究成果对考试的科学化产生了重要影响。

这里特别要提到的是,布卢姆对教育评价、考试的科学化所作出的重大贡献。布卢姆是美国著名的教育学家和心理学家,是芝加哥大学的名誉教授和西北大学教授。他从40年代起,就参加了芝加哥大学考试委员会的工作,以后又担任了考试长。这个考试委员会成立于30年代初,最初的工作是把出题、阅卷工作从教师手里拿过来,改革主观任意性很强的考试办法,使考试客观化、科学化。但考试的内容,还是一些教科书内的知识。进入40年代以后,美国的教育思想出现了一个新的趋势,不少教育家不再片面重视呆背硬记书本知识,而更重视发展运用知识来解决问题的能力。芝加哥大学也开始进行教学改革。布卢姆等抓住了考试改革这一环节,经过改革,考试不再是照抄教科书就可以回答的,而往往是教科书内没有的新问题,要通过学生的思考才能解决的。有些考试甚至采取开卷考试的方式,允许学生带大量的书籍和资料进考场。每门学科的6小时考试三分之二是超出书本的试题。这样一来,教学方法就不能不作相应的改变。传统的大课堂讲授没有了,通常是二三十人的小课堂,师生可以在那里进行相互讨论。许多教师不再规定教科书了,而是指定学生看原始资料和其他现实材料。这样改革数年后,就有了显著的效果。布卢姆认为:考试改革,重要的是要确定教

育目标,评价(考试)的作用就在于了解学生实现目标要求的程度。1956年他出版了《教育目标分类学》,影响极大的著作,这部著作在国内外行销了200万册。直到现在,仍是人们制定教育目标所必备的重要参考工具。1971年他又出版《学生学习的形成性和终结性评价手册》。布卢姆认为完整的教育目标应当包括认知的、情感的、劳动技能的三个领域。在已知的领域中,布卢姆根据学习的结果,把目标按由低至高的顺序排成六级。第一级为知识:对以前接受的信息的再认或再现;第二级为理解:对知识的解释和了解;第三级为应用:将抽象的观念运用到实际;第四级为分析:将整体分解为部分并确定各部分的关系;第五级为综合:将要素或部分整合为新的观念体系;第六级为评价:形成自己的价值标准并对事物进行评价。对于每一级已知目标,布卢姆都举出了一些实例加以说明。他把教育目标心理化,按照达到目标所需的心理发展水平,由低级到高级地组成一个系统,这改变了长期以来对教育目标的表述过于抽象的缺点。布卢姆的《教育目标分类学》和《学生学习的形成性和终结性评价手册》,为教育评价和考试的科学化提供了重要的依据。还值得一提的是,布卢姆倡导的“掌握学习”理论与实验对考试的科学化也产生了积极影响。所谓“掌握学习”,其核心思想是:许多学生之所以未能取得最优异的成绩,问题不在智力方面,而在于未能得到适合于他们各自特点所需要的教学帮助和学习时间。“掌握学习”的策略是:首先,教师制订这个学科及其每个单元的教学目标,如学习哪些内容,发展哪些能力。其次,教师为每一学习单元设计“反馈——矫正环节”,对学生的学习进行测验。这种测验有三种:一种是“形成性测验”,在一个学习单元完毕后,根据该单元的教学目标拟定测验题,测验题不打分,但经过测验,即反馈,就可知道学生的学习进展情况和困难所在,并针对学生知识、技能与能力上的缺点,采用小组讨论、个别辅导、计算机辅助教学、教学生自己去看教科书的某些部分等措施来加以矫正,有时还需要教师把某些内容用一种新的方式向这些学生再补授一次。然后再进

行一次平行性测验。这样才可以开始进行下一单元的教学。另一种是诊断性测验,往往是为了诊断学生学习某学科时是否缺乏某些基础。还有一种是“总结性测验”,是在学科学习结束时进行的,测验试题要求覆盖各单元的所有教学目标。此外,教师还需要划定总结性测验的一个分数线作为所学单元总的掌握标准。布卢姆的“掌握学习”通过他的一百几十名来自各国的博士研究生在许多国家实验,接受实验的在全世界有5000多万学生。其实验结果令人满意,在期末考试时,实验班的大约80%的学生可以达到控制班中只有20%的最好学生能达到的成绩水平(原来两班成绩基本相同)。80年代起,布卢姆教授和他的一些博士研究生在进行一系列实验,力图把学生的成绩提到比“掌握学习”班的成绩更高。他们的目标是要使新的实验班的90%的学生达到“掌握学习”班只有70%的学生能达到的水平。

近一二十年以来,教育学与教育测量学的一系列研究成果以及电子计算机等现代技术和设备日益广泛应用于考试活动,进一步加速了考试的科学化与现代化。主要表现在:第一,现代考试的内容由以往着重考记忆、理解转变为侧重考能力及其运用,由着重考知识转变为对知识、能力、技能、品德、素质的全面考核。第二,考试的方法与类型逐渐多样化、规范化,客观性考试与标准化考试以及智力测验、智力发展诊断等不断得到推广。第三,题库建设取得了重大进展与良好效果。题库,它并不是一个简单有序的试题集,而是一个运用教育测量学和教育统计学的原理和方法,借助于先进的计算机软件技术而建立起来的教学测量系统,也可以把它看成是一个动态标准的为各种测试目的服务的试卷生成系统。在这个系统里可以根据不同的测试目的编制相应的试卷,也可以为同一个目的编制等值的多套试卷。在这个系统里质量高的试题将被重复使用,并可应用于不同的测试目的。系统中储备有大量的试题,因此它具有可靠、一致、经济和保密的性能。题库建设是和各级各类大规模考试的兴起分不开的。第二次世界大战以后,一些教

育发达的国家设立了不少规模巨大的标准化考试。这些考试的考生动辄数万人、数十万人,甚至上百万人。考试一般定期举行,比如每个月举行一次。这就要求每次考试所得的分数具有可比性,才能在鉴别和选拔人才上作出决策。建立题库就是为了适应这种客观需要。我国自 80 年代以来,特别是近几年对题库建设的许多重大问题,如对题库中试题命题原则、题库理论、试测方法、参数估计方法、题卡结构和试卷生成方法等进行了深入探讨与研究。并在建库上取得了一系列显著成果,建设了一批重点题库系统,如“高等学校工科大学物理课程试题库系统”、“高等学校工科高等数学课程试题库系统”、“高等师范数学分析试题库系统”等。第四,考试的组织管理更加科学,更加严密。特别是电子计算机等现代技术运用于考试的试卷统计分析、考试实践情况的反馈及监督、评分及统计成绩等,使考试手段逐渐现代化。同时由于测试技术的运用,使考试能更加有效地发挥其诊断与反馈功能。例如,美国佛罗里达州的迈阿密-达德学院研制的“可变诊断处方回答机”就是一个可喜的成就。这种由电脑控制的机器,只要将学生考试分数输入,它不仅可以进行一般的统计分析,而且能够诊断和处方,即指明学习上的缺陷和补救措施;最为有趣的是,它还将分析结果给一万名学生每人一封信。

## 二、考试活动的基本因素及其联系

构成考试活动的基本因素及其联系是什么呢?从考试活动的实践来看,构成考试活动有四个基本因素:一是主考者;二是应考者;三是试题与试卷;四是考试的科学方法。这四个基本因素的联系表现在以下几个方面:

第一,主考者是考试活动的主体。在考试活动中,主考者是考试活动的发动者和操纵者,他们自始至终决定着考试活动的目的、方式和效果,因而成为考试活动的主体。应该指出,由于考试,特别是大规模的社会考试,除命题教师参加外,还有主考单位以及相当

数量的考试工作人员以不同身份参与工作,需要调动参加考试工作的所有人员的积极性、主动性和创造性,并把个体发挥的能量组合为最大的合力。因此,这里所说的主考者并非仅指命题教师,还应该包括直接或间接指导和参与考试工作的有关部门与人员。如高等学校的教务行政部门,各系主管教学的系主任、教研室主任、教学组组长、教学干事等。那么,主考者的主体作用体现在哪些方面呢?考试经验表明,这种主体作用主要体现在两个方面:一是,正确地进行考试设计。包括确定考试目标、考试内容与考试标准,并据此选择一定的考试方式与类型,制定命题计划,编制试题与试卷。二是,科学地实施考试管理。包括制定考试工作计划,编印与保管试卷,对考生进行考风、考纪教育,组织考试以及确定评分标准,阅卷与评分,进行试卷分析,获取应考者关于某方面知识与能力状况等多方面的信息,进行考试质量评估等。

第二,应考者是考试活动的客体。考试活动是教育全过程中的一个重要环节。教育过程中的主体与客体问题是高等教育研究领域里的基本理论问题之一。我国自 80 年代中期以来,对于教育中主体和客体问题展开了讨论,主要有四种观点:“学生主体和教师辅佐说”;“学生主体和教师主导说”;“教师学生双主体说”;“主体、客体相互转化说”。这些观点的提出与争鸣,对于人们深入认识教育中的主体与客体,深化对教育本质、教育规律的认识是很有益的,同时对于深入认识考试活动也很有意义。从考试活动作为测定应考者某方面知识、能力的状况,进行教育评价和选拔、使用人才的一种重要方式来考察,应考者是主考者所认识的对象,应考者是考试活动的客体,这是很显然的。但应该看到,对于应考者来说,考试活动又是促进智能发展,提高学习水平的一种特殊形式的学习活动。应考者通过参加考试活动,能使自己所学的知识系统化、条理化,融会贯通,触类旁通,获取新的知识,进一步发展分析能力、概括能力、比较能力与探索问题的能力等多方面的能力。因此,从考试活动作为一种特殊形式的学习活动来考察,应考者应自觉地