

全国硕士研究生入学考试

◎ 教育学专业基础综合考试指南编写组

2008
年版

教育学专业基础 综合考试指南

(第二版)

全国硕士研究生入学考试（2008年）

教育学专业基础综合考试指南编写组

教育学专业基础 综合考试指南

（第二版）

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育学专业基础综合考试指南/教育学专业基础综合考试指南编写组编. —上海:华东师范大学出版社,2007.9

ISBN 978-7-5617-5017-9

I. 教... II. 教... III. 教育学—研究生—入学考试—自学参考资料 IV. G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 121936 号

2008 年全国硕士研究生入学考试

教育学专业基础综合考试指南

组稿编辑 沈 兰
文字编辑 梁红京
责任校对 梁红京 赵建军 朱建宝
封面设计 高 山
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsdbook.com.cn
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 上海华成印刷装帧有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 33.25
字 数 749 千字
版 次 2007 年 9 月第二版
印 次 2007 年 9 月第一次
印 数 5100
书 号 ISBN 978-7-5617-5017-9/G·2930
定 价 58.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

前 言

2006年6月,教育部《关于2007年改革全国硕士研究生统一入学考试部分学科门类初试科目通知》提出调整2007年教育学等三个学科门类的初试科目内容,初试科目由4门改为3门,专业基础综合的考察范围比原有的两门业务课适度拓宽。2006年7月,教育部考试中心制定了初试科目改革的三个学科门类统考专业基础综合的考试大纲。2007年7月,教育部考试中心又重新修订了考试大纲。

为了让报考教育学专业硕士研究生的考生在复习准备阶段能够更好地了解与掌握《2008年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试大纲》,适应教育学专业入学考试的专业要求,出版社组织有关学科的教师,按照新的考试大纲进行了修订,以满足考生的需求。

本书的编写结构是内容提要、大纲内容诠释和思考题。内容提要旨在帮助考生综合理解本章内容,并对本章内容中的要点进行了提炼;大纲内容诠释是对考纲所要求的知识的汇编,力求帮助考生梳理考纲知识,避免在不同参考书籍中寻找大纲内容的麻烦;思考题是对本章内容的学习之后的考查。需要提醒大家的是,思考题并不是对应考题,只是有利于对本章内容的学习与掌握。同时在附录中新增了“2007年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试试题”和“2008年教育学考研大纲修改情况及考试分析”。

本书在编写中参考了大量的教育类书籍,整合了专业知识体系。本书紧扣考纲的知识点,把握考纲中的知识重点。把考纲中要求的四门考试科目汇编成册,使考生一书在握,就能纵览考纲中的全部考试内容,免除考生寻找各种学习资料的苦恼。

本书作为考纲的指南,只是在知识体系上给考生引领。更重要的是,考生应当融会贯通这些知识内容,并能够运用教育理论评析教育的实践问题,做到理论联系实际,才能更好地把握考试大纲的专业要求。另外,考生在复习中如有疑问,可登陆 <http://www.edul2333.com> 或 <http://www.edul2333.org> 咨询。

编写组

2007年9月

目 录

教育学原理 毛

3 第一章 教育学概述

- 3 第一节 教育学的研究对象 教育现象
- 4 第二节 教育学的研究任务
- 5 第三节 教育学的产生与发展

15 第二章 教育及其产生与发展

- 15 第一节 教育的概念
- 18 第二节 教育的结构与功能
- 22 第三节 我国关于教育本质问题的主要观点
- 25 第四节 关于教育起源的主要观点
- 27 第五节 教育的发展

32 第三章 教育与社会发展 教育学

- 32 第一节 关于教育与社会关系的主要理论
- 33 第二节 教育的社会制约性
- 37 第三节 教育的社会功能
- 39 第四节 当代社会发展对教育的需求与挑战

43 第四章 教育与人的发展

- 43 第一节 人的身心发展及其规律
- 44 第二节 人的身心发展的主要影响因素
- 47 第三节 学校教育在人的身心发展中的作用

49 第五章 教育目的

49 第一节 教育目的

54 第二节 培养目标

55 第六章 教育制度

55 第一节 教育制度的概念

55 第二节 学校教育制度

60 第三节 现代教育制度改革

62 第七章 课程

62 第一节 课程与课程理论

66 第二节 课程类型

68 第三节 课程编制

75 第四节 课程改革的发展趋势

81 第八章 教学

81 第一节 教学概述

83 第二节 教学理论及其主要流派

87 第三节 教学过程

89 第四节 教学模式

94 第五节 教学原则

96 第六节 教学组织形式

97 第七节 教学方法

99 第八节 教学工作的基本环节

100 第九节 教学评价及其改革

103 第九章 德育

103 第一节 德育概述

104 第二节 我国学校德育的基本内容

105 第三节 德育过程

106 第四节 德育原则

108 第五节 德育方法

108 第六节 德育途径

109 第七节 德育模式

113 第十章 教师与学生

- 113 第一节 教师
115 第二节 学生
116 第三节 师生关系

中外教育史**上编 中国教育史**

121 第一章 中国古代教育

- 122 第一节 官学制度的建立与“六艺”教育的形成
126 第二节 私人讲学的兴起与传统教育思想的奠基
140 第三节 儒学独尊与读书做官教育模式的形成
145 第四节 封建国家教育体制的完善
154 第五节 理学教育思想的形式和学校的改革与发展
164 第六节 理学教育思想的批判与反思

169 第二章 中国近代教育

- 169 第一节 近代教育的起步
176 第二节 近代学制的建立
184 第三节 近代教育体制的变革

194 第三章 中国现代教育

- 194 第一节 南京国民政府的教育
200 第二节 中国共产党领导下的革命根据地教育
206 第三节 现代教育家的教育理论与实践

下篇 外国教育史

221 第四章 外国古代教育史

- 221 第一节 东方文明古国的教育
223 第二节 古希腊教育
230 第三节 古罗马教育

- 233 第四节 西欧中世纪教育
237 第五节 拜占庭与阿拉伯的教育

240 第五章 外国近代教育

- 240 第一节 文艺复兴与宗教改革时期的教育
245 第二节 欧美主要国家和日本的近代教育制度
259 第三节 西欧近代教育思想

272 第六章 外国现代教育

- 272 第一节 19 世纪末至 20 世纪前期欧美教育思潮和教育实验
277 第二节 欧美主要国家和日本的现代教育制度
295 第三节 现代欧美教育思潮

教育心理学

307 第一章 教育心理学概述

- 307 第一节 教育心理学的研究对象
308 第二节 教育心理学的研究任务
309 第三节 教育心理学的历史发展

313 第二章 心理发展与教育

- 313 第一节 心理发展一般规律与教育
321 第二节 认知发展理论与教育
327 第三节 人格发展理论与教育
327 第四节 心理发展的差异与教育

336 第三章 学习及其理论解释

- 336 第一节 学习的一般概述
338 第二节 学习的联结理论
346 第三节 学习的认知理论
352 第四节 学习的建构理论
361 第五节 学习的人本理论

365 第四章 学习动机

- 365 第一节 学习动机的实质及其作用
366 第二节 学习动机的主要理论
371 第三节 学习动机的培养与激发

374 第五章 知识的建构

- 374 第一节 知识及知识建构
376 第二节 知识的理解
380 第三节 错误概念的转变
381 第四节 知识的整合与应用

384 第六章 技能的形成

- 384 第一节 技能及其作用
386 第二节 心智技能的形成与培养
390 第三节 操作技能的形成与训练

396 第七章 学习策略及其教学

- 396 第一节 学习策略的性质与类型
396 第二节 认知策略及其教学
398 第三节 元认知策略及其教学
399 第四节 资源管理策略及其教学

401 第八章 问题解决能力与创造性的培养

- 401 第一节 当代有关能力的基本理论
404 第二节 问题解决的实质与过程
406 第三节 问题解决的影响因素
407 第四节 问题解决能力的培养
409 第五节 创造性及其培养

413 第九章 社会规范学习与品德发展

- 413 第一节 社会规范学习与品德发展的实质
414 第二节 社会规范学习的过程与条件
421 第三节 品德的形成过程与培养
429 第四节 品德不良的矫正

教育研究方法

435 第一章 教育研究概述

- 435 第一节 教育研究的界说
- 438 第二节 教育研究的历史、现状和发展趋势
- 443 第三节 教育研究的基本准则
- 444 第四节 教育研究的一般过程
- 446 第五节 教育研究方法及其类型

448 第二章 教育研究的选题与设计

- 448 第一节 选题的主要来源
- 449 第二节 选题的基本要求
- 449 第三节 课题研究的设计
- 453 第四节 课题论证的基本内容

455 第三章 教育文献概述

- 455 第一节 教育文献概述
- 456 第二节 教育文献的种类及主要分布
- 457 第三节 教育文献检索的基本过程及主要方法
- 458 第四节 教育文献检索的要求

461 第四章 教育观察研究

- 461 第一节 教育观察研究概述
- 462 第二节 教育观察研究的基本类型
- 462 第三节 教育观察研究的实施程序和记录方法

465 第五章 教育调查研究

- 465 第一节 教育调查研究概述
- 469 第二节 问卷调查
- 472 第三节 访谈调查
- 475 第四节 测量调查

478 第六章 教育实验研究

- 478 第一节 教育实验研究概述

480	第二节	教育实验的基本类型
481	第三节	教育实验研究设计的效度
483	第四节	教育实验的变量控制
483	第五节	教育实验设计的主要格式
486	第七章 教育行动研究	
486	第一节	教育行动研究概述
488	第二节	教育行动研究的基本步骤
491	第八章 教育研究资料的整理与分析	
491	第一节	教育研究资料的整理
493	第二节	教育研究资料的定量分析
495	第三节	教育研究资料的定性分析
497	第九章 教育研究报告的撰写	
497	第一节	教育研究报告的主要类型
502	第二节	教育研究成果撰写的基本要求
504	附录一	2007 年全国硕士研究生入学统一考试教育学专业基础综合考试试题
513	附录二	2008 年教育学考研大纲修改情况及考试分析

教育学原理

第一章 教育学概述



内容提要

本章是学习全部“教育学原理”的起点,主要讲述有关“教育学”的一些基本知识。全面了解教育学自身的性质和任务,有助于以一种全面的视野审视“教育”问题,深入把握教育实质,清晰理顺教育脉络,也有助于在深入研究“教育”问题的基础上回顾教育学的成长历程,探究教育学的未来发展之路。本章在明确“教育学”基本概念的基础上,对教育学的研究对象、研究任务和历史演化进行了一定的说明。

本章应该着重掌握如下内容:人们对教育学的不同限定以及这些限定的理由,在此基础上,综合目前人们对教育研究对象和研究任务的界定,形成自己对于教育研究对象和研究任务的基本认识,能够对各种观点进行评价;从教育学的历史发展过程把握其演变的历史必然和内在逻辑。

第一节 教育学的研究对象

在研究教育之前,有必要了解对教育进行研究的一门学问——教育学。在对“研究教育的学问”的理解上,目前尚没有比较一致的说法,或者说,基于不同的视角存在不同的说法,甚或对于“教育学”也有不同的概念表述,如教育学、教育基本理论、教育原理等等。

有观点认为,在我国有“凡实施教育、评判教育之基本的准则,统称教育原理”之说,与此相关的称呼是“教育基本理论”。“基本理论”与“原理”也有差异,因为它是一个学科群,既包括教育学、教育概论、教育原理,也包括若干教育边际学科,如教育哲学、教育社会学等,同时还包括若干教育学的子学科,比如德育原理。而“教育原理”是探求教育事理的学科,实际上是“理论教育学”,有时候也被理解为“教育学原理”,不同于应用学科。不过,“教育学原理”并不能等同于“教育原理”,因为“教育学原理”应该以“教育学”为研究对象。真正称得上“教育学原理”的应该是“元教育理论”——一个以教育理论而不是教育现象为研究对象的学科。

一般而论,每门学科都有自己的特定研究对象,由此决定其自身的研究内容,也由此形成了本学科的研究特色。那么,教育学的特定研究对象又是什么呢?关于这一点,人们的观点有较大差异。比如,日本的田浦武雄认为:“对教育进行学术性研究并综合成一个理论体系,这就是教育学。”法国的贝斯特认为:“教育学……既是教育的科学,又是教育的艺术。……我直接把教育学定义为教育的科学,为什么教育学是一门科学而不是一门艺术?因为……教育学的本质中更多的是理论分析,而不是活动过程本身,教育学通过理论分析

来发现、评价和协调这些过程。”前苏联的斯皮库诺夫说：“教育学是关于专门组织的、有目的的和系统的培养人的活动的科学，是关于教育、教养和教学的内容、方式和方法的科学。”而美国的亨德森则认为：“教育学通常被理解为教的科学和艺术。”

在我国，教育学一般被认为是研究教育现象和教育问题、揭示教育规律的科学。当然，从宽泛的意义上，“教育学”的内涵还有多种理解。比如，一是指所有教育学科门类的总称，二是指一种课程的名称，三是指一种教材的名称。不过，本处还是将教育学理解为研究教育现象和教育问题、揭示教育规律的学问。^①

所以说，教育学的研究对象是人类的教育现象以及存在于其中的教育问题。教育现象是指人类各种教育活动的外在表现形式。它有三个规定性：第一，它是一种可以感知、可以认识的古今中外已经存在或正存在于现实中的存在物；第二，它是教育实践的表现物或正从事着的教育实践，包括各种形式、各种类型、各种模式的教育事实、教育活动等；第三，它是教与学为主体形式的客观存在，不以教与学为主体形式的活动不能称为教育活动，也不能称为教育现象。

教育问题的提出标志着教育学的萌芽，教育问题的发展是推动教育学发展的内在动力。善于敏锐地把握、提出和提炼教育问题，是教育学研究的基本功。教育学是以教育问题为逻辑起点和研究对象的。教育学研究要为教育问题提供超越日常习俗认识和传统理论认识的新解释。在解释教育问题时，教育学必须使用专门的语言、概念或符号，而不能使用日常的语言、概念或符号；同时，教育学解释是有理论视角、根据或预设的，而不是直接建立在感性经验与判断基础上的，因而是一种理性的解释。教育学作为一种对教育问题的解释，由于各个研究者所处的地位及所偏好的理论基础或视野的不同，因此会出现对同一问题的不同解释。其目的是通过不同的解释发现最恰当的解释方式。正是通过对教育问题的解释，人类的教育知识才能持续不断地增长，以满足不断发展的教育实践的需要。因此，从事教育学研究，一个基本的任务就是要促进教育知识的增长，提供对于教育问题的新的、更有效的解释。

不过，人们对于教育学的研究对象存在不同的观点。比如，有人认为，教育学的研究对象是教育现象还是教育问题是截然不同的，因为教育现象的提法含糊不清，包含了教育事实和教育问题两方面的意思，只有以教育问题为研究对象，才能使教育学成为科学。

第二节 教育学的研究任务

根据教育学的一般定义可以得知，教育学研究的基本任务是揭示教育规律。较为普遍性的一种说法是：教育学的任务在于依照教育的逻辑层次，揭示教育的各种规律，并在揭示教育规律的基础上，阐明教育工作的原则、方法和组织形式等问题，为教育工作者提供理论上和方法上的依据。

规律是事物内部或事物之间稳固的、必然的、本质的联系，它是存在于人们意识之外且

^①之所以不界定为“科学”，概因目前对于教育学是否是科学、是否应该以追求科学为取向等问题存在巨大的争论。不过，在论述中将尊重某些研究成果的固有说法，采用“科学”的表述，比如，后文提到的教育学的科学性和有用性关系问题。

不以人的意志为转移的客观存在,具有不可避免的必然性,在相同条件下具有重复性与有效性。虽然它是看不见、摸不着的,但它又是可以被发现和被认识的,并能为人们改造客观世界服务。

教育规律是教育现象与其他社会现象及教育现象内部各个要素之间本质的、内在的、必然的联系或关系。多数的研究成果都承认,人类的教育活动不仅有其历史性,而且是遵循着一定的规律进行的。教育中有很多矛盾,体现了很多规律,但从根本上看,贯穿教育活动的基本矛盾和基本规律是:教育与社会发展之间的矛盾或规律(关系),即从宏观上对教育的分析,揭示教育同生产力发展以及一定社会政治、经济、文化发展之间相互制约的规律;教育与人的身心发展之间的矛盾或规律(关系),即从微观上对教育的分析,揭示教育同教育对象身心发展之间相互制约的规律。教育中方方面面的矛盾或关系都是由此派生出来的,最终又复归到这两个基本规律中的。

对事物进行研究的目的之一就在于透过事物的现象去揭示事物的本质和规律。教育学的根本任务就是发现和认识人类社会教育现象发展变化的规律,帮助人们掌握这些规律及其发生作用的条件,从而推动教育事业的发展和教育质量的提高。此外,还有观点认为,教育学还要完成如下两个任务:一是解释教育问题,也就是第一章提到的“教育学研究要为教育问题提供超越日常习俗认识和传统理论认识的新解释”,促进教育知识的增长;二是沟通教育理论和实践,也就是第二章提到的“为教育工作者提供理论上和方法上的依据”,使教育研究出的理论真正落到实处,促进教育实践的进步。

通过教育学和相关范畴的分析,可以更进一步理解教育学的研究对象和任务。

教育学与教育方针政策的不同在于:前者的任务在于揭示教育规律,后者是人们根据一定的需要而制定出来的,它是人们主观意志的体现。一种正确的教育方针政策是依据正确的教育理论和当时的现实状况及需要制定出来的,反映了教育的客观规律。尽管如此,教育方针政策只是符合了教育规律,却不能代替教育规律。人们只能认识教育规律而不能制造教育规律。教育学虽然也要阐明一些教育方针政策的问题,但教育的方针政策并不是教育研究的主要对象和最终依据。如果把阐发、论证教育方针政策作为教育学的主要任务,就会忽略对教育规律的探讨,最终导致按主观意志办教育的错误。

教育学与教育经验汇编的不同在于:教育经验汇编多为教育实践经验的汇集,而且还只是表面的、局部的、个别的具体经验的汇集,尚未揭示出教育规律。当然,教育学不能离开教育的实际经验,经验之中有规律,应当重视教育经验,将教育的实践经验提高到理论高度,从教育经验中总结出教育规律,以丰富和发展教育学。

第三节 教育学的产生与发展

一、教育学的萌芽

教育学是随着社会的发展和人类教育经验的丰富而逐渐形成和发展起来的一门学问。在原始社会中,人类的教育经验很简单,也没有教育学。随着生产力的发展,脑力劳动与体力劳动逐渐分离,产生了文字,出现了学校,教育工作日益复杂,越来越需要对教育工作进行研究,对教育经验加以总结,这样就逐渐产生了教育学。

（一）“教育学”概念的发展

1. 西方国家中“教育学”概念的起源与演化

从词源上看,英语国家的“pedagogy”、法语国家的“pédagogie”和德语国家的“pädagogik”(教育学)都是从希腊语“Pedagogue”,即“教仆”派生而来的。古希腊把照料、陪伴年幼奴隶主子弟来往于学校,并帮助他们携带学习用品的奴隶称为教仆。因此,教育学就是如何照管儿童的学问。“pedagogy”在表征教育学时,往往局限于教学论或教学法。随着人们对教育认识的深入,“pedagogy”的教育学含义越来越少,取而代之的是“education”。不过,在欧洲地区,两词仍区别使用:把“教育”理解为对儿童的培养过程,把“教育学”理解为研究教育儿童的学问。此外,“education”本身既表示教育活动,又表示教育学科,这就造成了人们理解教育和教育学的困难,同时也损害了教育学的学科地位。在这种情况下,一个术语“educology”(教理学)得到了一些学者的运用。关于教理学有多种解释,比如,说它是“关于教育的知识体系”,“一系列关于教育的知识、概念和理论”,以及“关于教的技巧的理论研究或关于教育实践的理论”。研究者希望教理学成为一门关于教育的学术性学科,就其内容而言,涵盖了关于教育的分析研究的知识、规范研究的知识 and 经验研究的知识。

在西方教育史上,教育学(pedagogy 或 education)主要表征的是关于儿童教育的知识,所研究的都是儿童的养护、管理和训练等问题。但是,20 世纪 50 年代以后,随着成人教育、继续教育和终身教育等概念和理念以及相关实践的发展,那种把教育局限于儿童的学校教育,认为人在前半生受教育、后半生工作的传统教育观已经不再适用,成人教育学(andragogy)应运而生。这个术语的出现表达了人们对成人和儿童之间在教育上的差异的认同和关注。

2. 中国历史上“教育学”概念的出现与发展

在我国,“教育学”是一个译名,大约出现在 20 世纪初。虽然我国自古以来就有不少颇具价值的教育思想和相关著作,但即便是《论语》和《学记》都不能称为严格意义上的教育学著作。我国教育学的发展是与教育的变革尤其是师范教育联系在一起的。京师大学堂和其他师范学堂的建立为我国教育学的创立提供了契机。在《京师大学堂师范馆章程》中,规定共授 14 门课,其中就有“教育学”一科。由于我国没有教育学的专著,为了提高师范教育的效果,引介便成了必然的途径。当时,从日本教育类书刊大量涌入中国的历史事实中可以看到这种影响的清晰印痕。

据实藤惠秀监修、谭汝谦主编的《中国译日本书综合目录》统计,从 1896 年到 1911 年,中国共译日本教育类书 76 种。其中流行面广、影响面大的是 1901 年刊载于《教育世界》由王国维译的《教育学》。嗣后,日本其他著名的教育学著作也相继被介绍到中国来。当时,我国的一些学者也编写了一些教育专著,如 1914 年张之河编著的《大教育学》、张毓骢编著的《教育学》等。尽管这些著作不可避免地有对外国教育学内容的迁移,但在编著中国自己的教育学著作方面,毕竟迈出了第一步。

1920—1949 年是西方教育学说在我国广泛传播的阶段。在这段时间内,中国把学习的对象由日本转向美国,尤以研究杜威为甚,西方其他各派的教育专著也开始全书翻译过来。当时我国学者自编的教育概论、教育哲学、教育原理等专著也日益增多,如石联星编写的《教育学概论》、钱亦石编写的《现代教育原理》等。