教师必读文库

外国教育名家名作精读丛书

WaiGuo JiaoYu MingJiaMingZuo JingDu CongShu

总主编 冯克诚

（第四辑·第十九卷）

[当代]教育与教育学

(Educational And Pedagogy)

基本理论发展与论著选读

（下）

中国环境科学出版社
学苑音像出版社

G40
162
:3

教师必读文库

《外国教育名家名作精读丛书》

北京师联教育科学研究所　编　译

总主编　冯克诚

（第四辑·第十九卷）

[当代]教育与教育学

(Educational And Pedagogy)

基本理论发展与论著选读(下)

中国环境科学出版社　出
学苑音像出版社　版

图书在版编目(CIP)数据

外国教育名家名作精读丛书·第四辑/北京师联教育科学研究所主编.—北京:中国环境科学出版社,2005.11

ISBN 7-80135-735-3

Ⅰ.外… Ⅱ.北… Ⅲ.教育名著-作品集-世界文学 Ⅳ.I11

中国版本图书馆CIP数据核字(2005)第131424号

外国教育名家名作精读丛书·第四辑

[当代]教育与教育学基本理论发展与论著选读(下)

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚

中国环境科学出版社
学苑音像出版社 出版发行

★

北京密云红光印刷厂印刷

2006年1月第1版第1次印刷

开本:1/32 印张:180 字数:4677千字

ISBN 7-80135-735-3

全二十册定价:526.00元(册均26.30元)

(ADD:北京市朝阳区三间房邮局10号信箱)

P.C.:100024 Tel:010-65477339 010-65740218(带Fax)

E-mail:webmaster@BTE-book.com Http://www.BTE-book.com

教师必读文库

中外教育名家名作精读丛书

出 版 说 明

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高，是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此，我们组织相关专家重新系统地、较完整地遴选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是：

1. 从古至今，各时代、各地区和国家有代表性，和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响，同时，对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师，总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷100种、外国卷100种，每二十种为一辑，共十辑，约200种，同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编 者

2005年11月

目录

下 篇

当代教育与教育学文论选读(二)

"教育学"一词的演变 …… [法]贝斯特(1)
教育理论 …… [英]赫斯特(12)
教育理论是什么? …… [英]奥康纳(36)
教育理论的结构 …… [英]穆尔(52)
(一)狭义的理论和广义的理论 …… (52)
(二)科学理论的结构 …… (54)
(三)实践性理论的结构 …… (56)
(四)教育理论中的各种假定 …… (58)
(五)两种教育模式 …… (61)
(六)教育理论的辩护 …… (63)
(七)总 结 …… (66)
解释的教育理论与规范的教育理论 …… [澳]范登堡(68)
教育领域中的理论与实践 …… [英]迪尔登(88)
教育理论与教育实践的原理 …… [英]卡尔(111)
教育科学学 …… [苏]盖尔顺斯基(127)
教育学的发展趋势 …… [苏]格穆尔曼(138)
(一)科学知识体系中的教育学及理论研究水平的提高 … (140)

此为试读,需要完整PDF请访问: www.ertongbook

（二）教育学学科及科学之间、学科内部知识的分化与整体化 …… (152)
（三）方法论研究在教育学中日益增长的作用 …… (162)
（四）教育科学的概念和术语的系统化、确切化和充实化 …… (166)
建立一门教育科学的设想…… [美]卡尔(182)

“教育学”一词的演变[①]

[法]贝斯特

教育学……既是教育的科学,又是教育的艺术。但是,法国的语言通常不允许用一个词既表示一种艺术又表示与艺术相对应的科学,我们必须在两者之中作出选择。因此,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。

自从这一由马里翁(Marion,H.)下的定义在比松(Buisson,F.)主编的著名的《教育学词典(Dictionnaire de pédagogie)》(1887)中出现以来,在教育学领域或者更确切地说(我应该用“更确切地说”这一词吗?)在教育科学[②]诸领域中所运用的一些词或者概念,其涵义已有了变化。查阅各种百科全书、词典或者术语汇编,在“教育学”和“教育”的条目下,存在着由于运用“教育学”一词而产生的混乱和词义含糊。而且在过去的几年中(1980—1988)“教育学”一词还常常被轻视、误用、甚至受到怀疑。

“教育学”和“知识”有抵触吗?是否一个是指把信息传授给儿童、少年、或者青年的方法,而另一个是指要传递的信息?“教员”,

---

① Best,F.,The Metamorphoses of the Term of “Pedagogy”,*Prospects*,Vol. 18,No.2,1988.

② 作者所用的法文“sciences de l'éducation”,译成英文为“educatinonal sciences”,指称英语国家中大学或教育学院中所学习研究的各门学科。——《教育展望》编者

是指那些陪送儿童上学、直到儿童们为私人教师的教学作好准备才离开的仆人呢？还是那些思考过儿童的状况以及人类所掌握的知识，从而引导儿童获得知识、走向成熟的成年人呢？在法国(虽然这一讨论涉及整个欧洲)，如果没有其它词替代的话，"教育学"这一词甚至于已经被看作以下2种争论的象征：一些人主张学校应该只关心教学；而另一些人主张学校也应该起教育作用，它包括教学，但也对学习者的环境，以及对公民教育、社会教育和道德教育负责[①]。

然而，假如我们希望超越这种毫无结果的争论，鼓励那些为了建立一个科学分支(那就是教育学研究)而正在思考教育问题的人所作的种种努力，我们应该回顾一下"教育学"这一词最近的演变过程。

教育学，作为一种对教育和教学的理论研究，其历史是和师范学院的历史，在法国尤其与培养小学教师的师范学校(écoles normales d'instituteurs et d'institutrices)的历史十分紧密地联系在一起。这些学校在1883年开始教授"教育学"，然而，师范学校的教师，即教师的教育者，很快感到有必要区别"一般教育学(general pedagogy)"和"专门或实践教育学(specialized or practical pedagogy)"。一般教育学具有哲学的性质，它系统阐述"教育学原理"，它还依次探讨柏拉图(Plato)、蒙旦涅(Montaigne)、卢梭(Rousseau)、蒙台梭利(Montessori)、费里埃[②]、德克罗利(Decroly)、杜威(Dewey)等的思想。专门或实践教育学则帮助未来的教师教授某一特定的科目，这样，我们就论及"数学教育学(the pedagogy of mathematics)"、"阅读教育学(the

① 雅马蒂(Jamati, V. I.)对这场争论的历史原因和社会原因作了很好的解释，见国立教育学研究所的 *Revue frangaise de pédagogie*, No. 73, pp. 57—63, 1985.

② 费里埃(Ferrière, A.)，生于1879年，瑞士教育家。1912—1922年，任日内瓦卢梭学院院长。——译者

pedagogy of reading)"、"科学教育学(the pedagogy of science)",所有这些都建立在著名的"客体教学(lecon de chose)"基础之上。

同时一些大学设立了教育科学(science de l'éducation)的讲座,由一些哲学家或者象涂尔干(Durkheim)这样的有名望的社会学家主讲①。大学精英关心的是教育科学(science of education);在那些培养小学教师的学校中,人们注重实践问题,同时也关心理论方面的问题,即他们关心的是教育学;这样,两者之间就有了区别。

与此同时,儿童心理学已经完全成为一门成熟的以人为对象的科学,皮亚杰(Piaget)和瓦隆(Wallon)的"发生心理学"受到了许多"教员(pedagogue)"的推崇,第二次世界大战后尤为如此。心理学已经成为一门科学,那么为什么不利用这门新兴科学作为"教育学"合理的科学基础呢?这是对心理学的误用,有人由此把教育目标与关于受教育者的知识,以及熟练掌握教育手段混为一谈,结果形成了一个错误的、混淆的术语,"心理 - 教育学(psycho - pedagogy)"。这样,"教育学"这个词经历了它的第一次演变:它的外延缩小了,结果成为本身不起作用而只是心理学的"实践"和"应用"的科学。就这样,"教育学"一词逐渐被用来指那些小学教师的教学实践,那些小学教师被称为"教员"(该词直到 20 世纪 60 年代之后才含贬义)。的确,人们更关注教育和教学的实践活动,而不是这一实践活动背后的假设,以及活动所依赖的基础。

然而,皮亚杰自己倒提出了警告:

我们必须理解这里的意思,近代"教育学"绝非儿童心理学的推衍;这与工业技术与科学发现之间的关系不同,工业技术的逐步发展是科学发现的直接结果,(近代教育方法)并不是由某一个人从某一

① 见戈特兰(Gahtherin, J.)将发表在(国立教育学研究所)*Revue francaise de Pédagogic* 杂志上的文章。

特殊的专业研究领域中演绎出一整套心理－教育学理论而创立的。①

同样,瓦隆对教育政策研究和心理学研究也作出了区分,当然前者由于考虑学生的教育以及职业指导,也利用了心理学可能提供的了解儿童的方法②。

在本世纪50年代和60年代,法国大学也建立了"心理－教育"研究专业,并开设了讲座。然而,与此同时,哲学家却开始提出异议③,说"心理－教育学"这个词用得不当,同时,心理－教育学也缺乏稳固的基础。他们认为,对教育目的和原理的研究,不能建立在心理学的研究成果的基础之上,不管后者是多么科学。此外,他们还指出,心理学既不能被看作为教师应该怎样行动的规范,也不能被看作为对所有教育现象所作的恰当的解释。

在与德贝斯(Debesse, M.)合编的《教育科学论文集(Traitédes sciences pédagogiques)》(1971)以后,米亚拉雷(Mialaret, G.)想消除"教育学"这一词的歧义和不科学性,因此就从瑞士借用了"教育科学(sciences de l'éducation)"这一术语,在瑞士日内瓦大学,当时开设了"教育科学"这一讲座。这样做显然澄清了教育学的科学地位问题,使教育成为一门知识的对象。米亚拉雷用了"科学"一词的复数形式,这样做具有重大意义,它隐含着这样一种思想:教育科学是已经享有一定程度学术声誉的社会科学中的一个分支,它包括教育心理学、教育社会学、教育史等等。然而,这一新的观点与马里翁和

---

① Piaget, *Psychologie et pédagogie*, pp. 211—213, 1969.

② 见 Hommage à Henri Wallon,这是 *Vers l'éducation nouvell* 杂志的特刊,该杂志由积极教育方法培训中心(the centre d'Entra ?nement aux Méthodes d'Éducation Active)出版。

③ Leif, J. &Best, F., *La formation des maitres*, 1965,在1978年颁布的条例中,规定了哲学教师在师范学院中的作用和活动。

比松所赞同的定义——"教育学……为教育的科学"产生了分歧。而且,米亚拉雷的定义已有一个不足之处,那就是它与原来欧洲传统意义上的"教育学"这一术语相分离,使它几乎丧失了原意,还可以这么说,关于教育的知识被割裂了。然而,就它所处的地位而言,由于教育"科学"明确了它的活动范围以及所采用的方法,同时又和已经确立的科学学科相联系,因此,米亚拉雷的定义也有它明显的优点。作为这一趋势的一部分,发展心理学、认知心理学、教育社会学、教育史,以及教育社会心理学都已确立了独立的科学领域,它们与人文科学和社会科学的联系比与"教育科学"这一专门领域的联系更密切。此外,为了作为一门"独立的"科学而得到承认,这些领域都努力增强它们的自主性。尽管从事这种研究的欧洲研究机构名义上搞的是教育学研究,教育学研究却成了仿效(和解释?)"教育研究(educational research)"的"研究教育(research into education)"。

"教育学"这一术语和概念不知不觉地遭到排斥。与此同时,20世纪70年代出现了"教育学"成为"社会心理学",甚至是小组的"动力学"的同义语的趋势。

这些趋势导致了"教育学"一词的又一次重要的演变:受美国社会心理学思潮[罗杰斯(Rogers)]影响而产生的非指导性教学,被理解成"教育学"的全部①。而实际上它仅仅是教育学的一种理论,也就是说,非指导性教学被提高到一种学说的地位。

由于思想和概念处于这样一种状态,法国师范学院的哲学教师们②努力从事澄清、正名和分类工作。他们不希望看到放弃关于教育、儿童及其意义,以及知识的传授和获得这3方面理性的、系统的

① 见 Brunelle, L., Qu'est - ce que la non - directivité? Paris, Delagrave, 1973.

② 在莱夫(Leif, J.)和贝斯特的引导下,有许多哲学教师从事教育哲学的教学[例如,埃布拉尔(Hebrard, J.)和沙尔捷(Chartier, A. M.)].

此为试读,需要完整PDF请访问: www.ertongbook

研究,因而创立了教育哲学。心理学,无论是发生心理学还是认知心理学,被看作是一门科学,它是与教育哲学分开的独立的研究领域。教育社会学也同样被看成是一个独立的分支,但是独立的程度较小一些,因为在社会学、哲学、教育学之间仍然存在着紧密的历史联系。

我们不应低估把教育学的一种理论(非指导性教学)和"教育学"本身相混淆所产生的影响,正是因为这种混淆导致了1984年关于教育和知识问题重新展开激烈的争论。那种故意混淆"教育学"与"非指导性教学",希望使"教育学"永远消失,而取而代之以"知识"的倾向,变得更加激烈,这给教育研究带来了巨大压力。法国人的确经常对这些问题有浓厚的兴趣。这场争论是否为法国所特有?也许是的。但争论的结果影响是深远的,因为在讨论中,有人认为,教育学并非是惟一的教育科学,"教育学"无非是直觉、情感和人际关系的汇编,它有冒蒙昧主义的危险,而事实上,教育学正是或正试图成为蒙昧主义的对立面。

这是"教育学"这一个词、这一个概念的最后的演变吗?绝对不是。针对以上简单描述过的在1969年至1980年之间出现的混淆和含糊不清的状况,法国教育研究人员创造了一个新术语用它表示对学生、教师、学科知识之间关系的研究。这个术语是"教学法Θuidactics)",借自德语教育学术语"diuaktik",它是指我们对于所教的内容、受教育者,以及教师之间关系的认识。该词只用复数形式,强调每一门科目的特殊内容与呈现其内容的方法同样重要,一门科目的教学法到底指什么?它研究有逻辑体系、并适当构成整体的信息(知识和技能)之传递①。然而"传递"这一术语,除非十分明确地把它看作为教学法的一般目标,否则会使人误解,因为,在很大程度上,它很少把学习者看作为一个有认识能力的主动的人。

---

① 皮亚杰曾用"数学教学法(the didactics of mathmatics)",见 Piaget, *op. cit.*, *p.* 68.

所有的教学法都建立在认知心理学、某一科目的认识论,以及教学内容这3者的基础上。这3者的组合,尤其是认知心理学这一要素,表明学校教育的目标在于使儿童通过自我建构来获得知识。在教学法这一框架内,认知心理学揭示了学习者的学习过程①。事实上,这是因为教学法有较强的科学性,所以它取代了早年的"专门教育学"。从教学法中我们加深了对教与学过程的理解,因此,对这一词的变化,我们并不后悔。然而,我们不得不承认,教育学再次丧失了它的一个组成部分,那就是实践知识,以及把传递信息的过程付诸实践。

这样,一方面"一般教育学"现在已成为教育哲学、教育社会学、或教育社会心理学;而另一方面"专门教育学"已经成为教学法。而除此之外,教育社会学、教育史和认知心理学已经把它们建成具有准自主性的科学领域。这些不同的领域——当然,还要加上社会心理学——都应该被归在"教育科学"这一术语下。但是,在一系列单独的教育学科(从认识论角度看,无疑是合理的)以及从事这些研究所需的知识中,"教育学"这一术语境况如何?我们是否把它遗忘了?它是否已经变得毫无用处了?显然没有,因为,在我们把已经提到的整个科学领域汇总起来时,我们仍需要一个一般的术语。我们仍需要一门包罗万象的学问,这门学问要能清楚地解释并改进教育所要求的决策和行为。因为我们只有在十分现实的教育情景中,尤其是学校情景中,才能对教育现象进行研究。因此,对我们来说,为了展示与学校或课堂现实情景的这种非常特殊的联系,"教育学"这一术语,似乎是必不可少的。

正是教育学研究给予或恢复了教育学的生机,并指出了它的发展前景。因为教育学目前确实是一整套有点零碎、无计划的、庞杂的

---

① 1985年11月22—23日,在卡尔瓦多斯师范学校(cole Normale du Calvadus)召开了"初等学校学生问题"专题讨论会;见贝斯特在该会上提交的论文。

思想和实践,它还不能被看作一个科学领域,但它仍然是一个有用的、必不可少的领域,因此,它激励着有目的的研究。但是,假如这一研究是以与每门单独的学科(心理学、社会学、历史、教学法)相联系的社会科学方法(除此之外,还有别的方法吗?)为根据的话,它同时就不能作为一个独立的整体与社会科学诸学科融为一体。教育学所研究的课题太复杂、以至于不允许这样做。因此,在这种情况下,我们可以讨论多学科甚至跨学科研究的问题,例如,要研究将微处理机用于小学班级所产生的影响,就不能不涉及其它许多方面:比如说,研究孩子与某些技术性东西之间的相互作用;研究孩子们之间的相互作用(社会心理学);研究引人注目的心智过程(认知心理学);研究软件中的内容与教师、学生利用这些内容之间的关系(教学法);研究整个社会和教育界对微处理机的看法(社会学);还要研究技术的发展情况(当代史)。

研究人员要借用其它社会科学的各种方法,来解决这复杂问题,这样做必然产生这样两个问题:应该普及什么和如何普及?微处理机是否应该被更广泛地运用于学校,如果应该的话,我们怎么普及微处理机?

"教育学"本身来源于不同种类的研究,并把研究结果组成了一种新的知识,那么,我们是否可以说这两个问题的答案就在"教育学"中呢?以上所作的描述性研究和解释性研究,对这个问题似乎是持肯定的回答。如果通过这种研究,我们能够对经过充分分析的、并可纳入研究计划的这些问题获得综合的认识;另一方面,如果这一研究结果能清楚地说明决策者、教职员工,以及教育系统中各级负责人的行动;那么,我们就可以说这就是教育学研究。教育学研究的具体特点是研究结果的丰富性和概括性。

然而,教育学研究这一术语也可以被用作一般地指称对教育的研究,教育过程中的研究和为改进教育而作的研究。关于对教育的研究,我们是指对教育系统的各子系统,教育机构或某个优先发展教

育的区域或地区所作的研究。我们也指对学生、他们的同伴小组、他们的社会环境和文化环境、在校学业成绩,以及他们的生活条件和学习环境进行的研究。假如我们希望了解情况并采取适当的行动,那么,所有这些信息都是必不可少的。

教育过程中的研究,是指在很大程度上采用实验的手段,在小学和中学的班级里进行的研究;这种研究是教育研究中一类重要的研究,它反映了教育研究的特征。法国国立教育学研究所(The Franck Institut National de Recherche Pédagogique)长期以来一直从事科学方法的研究;该所研究人员与那些在研究中本身也在不同程度上成为研究者的教师密切合作,他们的合作研究完全服从科学方法的要求。应该注意到,我们决不是在讨论"应用"研究,所谓"应用"研究,是指以应用为目的,对一些研究人员提出的教育理论进行试验。研究理论的阐释、表述与验证是由研究小组与从事某种形式研究的教师一起来进行的,对所采用的教育活动的适切性,这种作法同样适用。尤其就教学法而言,没有一个严谨的研究者会认为没有教师的合作也能开展工作。如果"教育过程中的研究"是指那种对行动和教师培训,无疑都是积极意义的研究,那么这一术语的定义就完整了。如果以这种研究为例子,那么,除了把它称为"教育学"之外,我们难道还有其他方法来界说这种研究的特殊效果和具体特点吗?

假如我们这么看待教学法,一方面把它作为一个自主的科学领域,是"教育科学";另一方面又把它看作一个截然不同的领域,那么,我们必须找到第三个术语或概念来整合这2个方面。我们有教育学这个词,我们还有得到更广泛认可的"教育学研究"这个词,我们为什么不能用这些术语来统称与教学法、涉及教育的社会科学、统计学、教育科学或教育哲学有关的所有教育学研究呢?其中部分原因是在法国,事实上有一个全国教育学研究中心(即国立教育学研究所),它能够把全国各所大学里的研究协调起来;另一部分原因是,这个机构本身也在若干个科学领域中从事大量的研究。教育学研究既包括教学

法,也包括与社会科学和教育史有关的"教育科学"。把一个研究所分成几个研究室,会使作为研究基础的科学学科更容易发挥作用,也更容易协调每个研究项目。在当前趋向于分权的情况下,要求"全国性的"教育学研究所支持和协调大学里的教育研究看来是荒谬的。

现在,我们从整个欧洲的情况看,我们发现,"教育学"和"教育学研究"仍然享有殊荣,不仅在讲法语的国家里是这样(例如在讲法语的瑞士和比利时,"教育学"是人们始终有兴趣的学科),而且在德意志民主共和国、德意志联邦共和国、波兰、意大利等国家,亦是如此。另外,那些在欧洲议会(Council of Europe)或者在联合国教科文组织(Unesco)中工作的译员,当他们将通用的英语"educational research"一词译成法语的"recherche pédagogique"时,是不会错译的。

然而,"教育学"这个词和这一概念的有效性仅仅是一个翻译问题吗?既是,又不是。要说是,是因为我们正经历一个过渡时期,在这一时期,与教育有关的术语和概念正在变动,正在重新确立、分化和重新组合。因此,我们仍需进一步认识教育学研究;要说不是,是因为"教育学"这一概念是一个有明确界说的、具体的概念。虽然它更倾向于实践,但它确实是一门人文和社会科学。

就教育学研究而言,欧洲为拥有十分优良的传统而感到自豪,因此,当与英语国家执行的许多相互隔离、零散的教育研究项目竞争时,更能坚持自己的主张。在欧洲,有一场强大的运动,要求教育学研究机构的领导人和教育学研究者相聚一堂、相互交流和支持,教育学为这场运动提供了原动力。此外,教育学研究也是欧洲各国之间一条重要的纽带。它确实是一个泛欧术语。皮亚杰在1969年就注意到了这一点①,我们的研究机构今天也证实了这一点:(只要举3个众所周知的例子,德意志民主共和国、匈牙利和苏联的)教育科学院都是重要的研究机构;而(象在波兰、和捷克斯洛伐克建立的)教

① *Piaget, op. cit., pp. 69 ff.*

育学研究所则在欧洲教育体系、研究者以及教师的交流中起着重要的作用。例如,在象德意志联邦共和国这样的国家里,有一些专门从事"教育学"或"教学法"研究的研究机构和大学系科,这些国家懂得,建立能协调不同研究力量的全国性研究机构进而形成一个全欧网络是多么重要。

最后,"教育学"一词使我们想到了某种担忧,就在本世纪初,这种担忧曾困扰过那些决策者,但在带来社会和技术飞速发展的所有各种各样的改革中,这种担忧正趋于消失。本世纪初的那种担忧是,如何运用教育学来管理学校和教育系统,一个确实可行的教育政策不能忽视"教育学"所提出的各种内在问题,诸如怎样传授知识、学校中的民主、学校生活、学习活动的人本化、儿童的地位等等。

"依靠教育学研究"这句话将成为决策者的金科玉律。决策者不能变化无常,不能接二连三地对教育系统(比如在中等学校)的内容和结构进行改革,这样做主要的后果是降低教师的士气。决策者应该仔细审视整个欧洲和欧洲各个国家的教育学研究作出的各种有价值的贡献。教育学研究首先是为未来而工作,它正在研究、界说、解释、预言、预测和发现——为教育和完善整个教育体系而上作。

按照我们的理解,教育学研究(pedagogical research)实际上与众所周知的"教育范围内的研究(research in education)"这个词是同样的意思。教育学研究既包括与社会科学和人文科学(心理学、社会学、经济学、社会心理学)有直接联系的那些教育学科;也包括教育史、教育哲学和教学法。从严格的认识论角度讲,保留"教育学"这一术语和概念,意味着为多学科研究和跨学科研究开了方便之门,为把新技术运用于学校这样的领域开了方便之门,也为诸如技术教育和职业教育这些对社会非常重要的专门化研究打开了方便之门。此外,对我们来说,教育学研究,似乎比"教育范围内的研究"或"教育研究(educational research)"范围更广,更锐意进取,也更适合于具体的目的,然而,就如我们已经指出的那样,倘若人们仔细选择并严格

此为试读,需要完整PDF请访问: www.ertongbook