

教育学研究丛书

教育学研究丛书

学科教育学

陶本一 主编

1240-05/7.9

人民教育出版社

学科教育学

XUEKE JIAOYU XUE

◆ 陶本一 主编

人民教育出版社

学科教育学

XUEKE JIAOYUXUE

陶本一 主编

人民教育出版社

·北京·

图书在版编目 (CIP) 数据

学科教育学/陶本一主编. —北京: 人民教育出版社, 2001
(教育学研究丛书)

ISBN 7-107-14773-0

I. 学…

II. 陶…

III. 分科教学法

IV. G427

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2001) 第 056475 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京市房山印刷厂印装 全国新华书店经销

2002 年 2 月第 1 版 2002 年 2 月第 1 次印刷

开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 21.5

字数: 360 千字 印数: 0 001 ~ 1 000 册

定价: 28.30 元

序

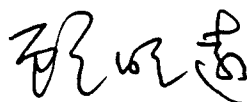
学科教育在整个学校教育中的地位是显而易见的。过去我们总结建国以来中小学教育的经验与教训时，认为学校要以教学为中心，这是一条普遍规律。这里说的教学，就是学科教育。

人们对学科教育的探索已有相当长的历程，从中国的情形来看，至少可以追溯到 20 世纪初师范学堂开设的“学科教授法”课程和随后改称的“学科教学法”课程，到现在，已经经历了几个发展阶段：一是各科教材教法阶段，即 50 年代在师范院校中就中小学各门教学科目分别设置的相应的教学法课程，名称为“教材教法”“分科教学法”或“各科教授法”；二是 80 年代开始的学科教学论阶段，即在教学论理论指导下，建立各门学科的分科教学论，名称是“学科教学论”或“分科教学论”，这不只是名称的改变，而且是理论的提升，并得到国务院学位委员会在研究生专业目录中的认可；三是 90 年代以来，许多学者正在向学科教育学方向探索。

最近有人提出：“慎用‘学’字”，而且点名批评了《学科教育学大系》（见 2001 年 7 月 26 日《光明日报》）。的确，我也反对动不动就提出什么学。1997 年我在给《学科现代教育理论书系》写的序中说：“学科名称的更改是十分容易的事，要把它发展成一门真正的学科并非易事。当时（指 1983 年国务院学位委员会调整研究生专业目录时）有人提出改为学科教育学，我们认为时机还不成熟，首先要把学科的教学理论研究好。”又说：“近些年来，许多学者把学科教学论又提高到学科教育学的高度来研究，这是又一次飞跃。”我认为，学科是在发展的，总是从不成熟走向成熟。至于现在是不是已经很成熟，那又当别论，但把它作为一门学科，严肃认真地来研究，是无可非议的。这和社会上那些庸俗的把什么都称学完全不一样。至于学科不成熟，我们应该像对待小孩学步那样帮助它，而不是责难它。

陶本一教授主编的这本《学科教育学》是全国“九五”教育科学规划重点研究项目和上海市研究生教材建设项目的研究成果，也是对学科教育所做的严肃认真的新探索，是试图构建学科教育学理论体系的很有意义的新尝试。

本书作者认为，学科教育的研究在前几个阶段中，各门学科是分开的，忽视各学科之间的内部联系，忽视它们之间的交融性。因而他们提出了研究学科教育问题的新思路，就是要把学科教育视为一个整体，探索整个学科教育的共同规律。这个观点我非常同意，这就跳出了分科教育的狭隘性。人对事物的认知本来是整体的，分科教学只是为了教与学的方便，但却把学生的知识肢解了，在当今科学技术发展越来越分化和越来越综合，而总的趋势是综合的情况下，应该更重视学科的整体教育。作者本着这个理念，经过多年的认真研究，从统整的角度探讨了学科教育的整体问题，并且初步构建了一个理论体系，即学科教育的目的——人材规格；学科课程；学与教；学科教育中的现代技术；学科教育评价。这个体系是完整的，符合逻辑的。这确是对学科教育研究的一次飞跃。当然，这个体系是否已是圆满无缺，尚需大家来讨论。可贵的是本书有许多创新：对知识的原生态是统整的，学科本是一个有机的整体的见解；学科之间的相互渗透性、交融性的见解；学科教育研究的方法论思考；以及理论体系框架的构建等。这些创新都具有重要的理论价值和实践意义。同时，作者在书中显示出来的严谨的治学态度和崇尚创新精神，值得称道和发扬。我相信，本书的出版一定会引起这个领域研究者的重视和关注，促进学科教育的研究和发展。



2001年8月1日

前 言

学科教育在学校教育中的作用是显而易见的，学校教育在很大程度上可归结为学科教育。较长时间以来，为了使学科教育从而使整个学校教育进行得合理、有效，人们对之进行着不懈的探索，已经经历的探索历程大致可以划分为三个发展阶段：一是各科教材教法阶段；二是分科教学论阶段；三是分科教育学阶段。毋庸置疑，这些探索是富有成效的，而且每一个后继阶段相对于先前的阶段来说都是进步，尤其是在理论层次的提升方面。不过，我们深深地感觉到，对于学科教育的探索还远远没有完成，一个很突出的表现是：过去有关的研究文献一般都将学科视为彼此分割、相互独立的门类，对于有关学科教育问题的研究也一般局限于孤立地研究各门分科，因此先后形成分科的教材教法、分科教学论、分科教育学。而事实上，学科的原生状态是统整的，也就是说，学科本是一个有机的整体，人们只是为了教与学的方便，才将之切割成不同的块面。必须将学科教育作为一个整体来探讨，才能把握学科教育的实质和规律。尤其是在学科日益膨胀的今天，探索对学科体系加以整合和进行重建的有效途径已经变得十分重要和紧迫，而如果局限于孤立地研究各门分科，显然是难以达到这一要求的，只有将学科作为一个整体来探讨，并形成完整的理论体系才能解决问题。

因此，笔者准备用一种新思路来研究学科教育的问题，试图按照这种新思路来建构一个关于学科教育的完整的理论体系，将学科教育的研究推进到一个新阶段。这一想法在1996年时开始变得比较明确，并被批准为国家教育科学“九五”规划课题。也是在这个时候，学科教育被列为上海市重点学科，这样在人力和物力方面都得到了保证。不久，本书的撰写又被列入上海市研究生教材编写计划。我们随即组成一个力量整齐的课题组，对于学科教育理论体系的建

构问题进行全面深入的研究。几年来，课题组通过多条途径了解国内外在学科教育方面的研究进展，分析其中的成效与存在的问题；一次又一次地进行理论建构的多方准备工作与实际尝试；一次又一次地展开课题组成员讨论，通过理论框架的不断调整与重建而进步；同时不断地听取国内著名专家意见以拓广和更新我们的思路。当框架比较成熟、材料比较充足时，我还写成《学科教育学》课程纲要，在为研究生开设的“学科教育学”课程中讲授，并在讲授中征求研究生的意见和建议，以此作为完善理论体系的途径之一。最后，形成了这本我们试图藉以体现学科教育理论体系的《学科教育学》书稿。

本书的一个主要目的是创立一个学科教育学理论体系。绪论部分论述了建立一个学科教育学理论体系的必要性、合理性；第一、二、三、四、五、六章分别阐述学科教育学理论体系的六个层面：人材规格；学科课程；学科学习；学科教学；现代教育技术与学科教育；学科教育评估。笔者的思路是：学校教育包括两大部分，一是集中性、整体性、显性的学科教育，一是弥散性、在一定意义上说是隐性的非学科教育，其中学科教育是迄今为止得到人们充分关注的部分（人们很少意识到学校教育中学科教育与非学科教育的分野，较少关注弥散性的、渗透面极广的非学科教育，然而，这并不是说非学科教育不重要）；学科教育的基本目的在于实现人材规格，因此以“人材规格”为第一章；学科体系的实质乃是知识（指广义上的知识）体系，学科教育的过程从本质上可以归结为知识教育的过程，而知识教育的过程包括课程、学习、教学、评估这几个基本层面，这几个基本层面是实现学科教育目的即人材规格的手段。其中，课程从本质上讲是知识的分化与建构过程；学习从本质上讲是知识的获得与生长的过程；教学从本质上讲是知识的传播与培育的过程；评估作为学科教育的终点环节，是对知识教育之效果的判断、估价并通过此而改进学科教育的过程。同时，现代教育技术已成为学科教育的意义重大的新平台。这样就形成了第二、三、四、五、

六章的主标题：知识的分化与建构；知识的获得与生长；知识的传播与培育；知识学与教的新平台；知识学与教的效果。按照这样的思路，形成了学科教育学的理论体系。

本研究是集体智慧的结晶，是依靠课题组全体成员不懈的努力而完成的。在整个研究过程中，课题组成员认真地思考、探索，广泛深入地查找国内外相关资料，有时为了查阅一份文献，放弃休假，冒着严寒酷暑几上北京。我只是提出命题，并在基本观点的产生与不断提升、申报国家教育科学“九五”规划课题上的论证与设计、理论框架的形成与完善、学科教育学课程纲要和书稿的形成以及研究工作的组织等方面做了些工作。各章节的撰写人是：绪论、第一章，陶本一；第二章，李稚勇；第三章，沈韬；第四章，谢利民；第五章，黎加厚；第六章，孙可平。本书的汉译英工作由徐岂灏承担，陆建非对全书的译文做了校正。

本研究在论证、理论构思等方面曾得到中央教科所阎立钦教授的热情支持和帮助；同时，课程教材研究所吕达教授、华东师范大学陆有铨教授等学者也对书稿提出了很多宝贵的意见和建议，在此谨致谢忱。上海师大学科教育研究所丁念金博士在全书的统整过程中做了大量的工作，谨表示深切的谢意。上海师大科研处、研究生部也对本书的撰写提供了帮助，在此亦深表感谢。

中国教育学会会长顾明远教授在百忙中为本书写序，对学科教育学的构建提出了值得注意的意见，我们深为感动，在此，谨表示衷心感谢。

由于笔者水平有限，加之本研究是一项旨在突破过去有关研究之思维方式的一种新的尝试，不足、欠妥甚至错误之处在所难免，企盼学界人士和读者提出批评和指正。

本书的责任编辑是人民教育出版社韩华球同志，他的认真细致负责的工作精神，使我们参与此书写作的每一个人都深受感动。

陶本一

2001年夏于上海

目 录

前 言	1
绪 论	1
一、学科教育学的研究对象	2
二、学科教育学在教育学科体系中的逻辑位置	5
三、整体性学科教育学的合理性	15
第一章 人材规格——学科教育的目的	26
一、人材规格概述	27
二、时代与人材规格	37
三、认识我们的时代	48
四、创造性、学会学习和可持续发展的人	58
五、完整的人	66
六、个性化的人	73
七、人材规格与学科教育	76
第二章 知识的分化与建构——学科课程	83
一、知识系统的检视与思考	84
二、重构知识系统	92
三、知识系统建构方法论	100
四、建构知识系统的基本原则	105
第三章 知识的获得与生长——学科学习	128
一、学生：创新学习的主体	129

二、知识、学科与学习	136
三、元认知与元学习	153
四、学科学习策略	160
五、能力教育：作为创新学习的个案研究	165
第四章 知识的传播与培育——学科教学	170
一、学习化社会与学科教学中的教师	171
二、学科课堂教学过程	178
三、学科教学环境的创设	189
四、学科教学艺术	199
第五章 知识学与教的新平台——现代教育技术与学科教育 ...	218
一、现代教育技术的性质	219
二、现代教育技术的多重功能	225
三、现代教育技术对学科教育内容的影响	234
四、融合在学科教育中的现代教育技术	241
第六章 知识学与教的效果——学科教育评估	263
一、学科教育中评估的功能	265
二、建立开放、平衡的学科教育评估体系	277
三、学科教育评估标准的构建	294
四、学科教育评估的实践	307
重要术语	324

CONTENTS

Preface	1
Introduction	1
1. Research Objects of Subject Educology	2
2. The Logic Position of Subject Educology in the Educational Disciplines System	5
3. The Rationality of Integral Subject Educology	15
 Chapter I	
Basic Personal Qualifications: The Purpose of Subject Education	26
1. Several Questions about Basic Personal Qualifications	27
2. The Era and Basic Personal Qualifications	37
3. Recognizing Our Era	48
4. Creativity, Learning to Study and Persons in Sustainable Development	58
5. Integrated Persons	66
6. Individualized Persons	73
7. Qualifications of Social Members and Subject Education	76
 Chapter II	
Differentiation and Construction of Knowledge: Subject Curriculum	83
1. Inspection and Thinking of the Knowledge System	84
2. Reconstructing the Knowledge System	92
3. Methodology of the Construction of Knowledge System	100
4. Principles of the Construction of the Knowledge System	105
 Chapter III	
The Acquisition and Growth of Knowledge: Subject Learning	128
1. Students: the Subject of Innovative Learning	129
2. Knowledge, Subjects and Learning	136

3. Meta-cognition and Meta-learning	153
4. Strategies of Subject Learning	160
5. Capability Education: A Case Study of Creative Learning	165

Chapter IV

The Communication and Fostering of Knowledge: Subject Teaching

	170
1. Learning Society and Teachers in Contemporary Subject Teaching	171
2. The Classroom Process of Subject Teaching	178
3. The Establishment of a Subject Teaching Environment	189
4. Subject Teaching Arts	199

Chapter V

The New Platform for Knowledge Learning and Teaching:

Contemporary Educational Technology and Subject Education	218
1. The Nature of Contemporary Educational Technology	219
2. The Multi-function of Contemporary Educational Technology	225
3. The Influence of Contemporary Educational Technology on Contents of Subject Education	234
4. The Contemporary Educational Technology Integrated in Subject Education	241

Chapter VI

Effects of Knowledge Learning and Teaching:

Assessment in Subject Education	263
1. The Function of Assessment in Subject Education	265
2. Setting Up Open and Balanced Assessment Systems of Subject Education	277
3. The Composition of Assessment Standards for Subject Education	294
4. The Practice of the Assessment in Subject Education	307

Useful Terms

324

绪 论

学科教育学是以学校的学科教育为研究对象的一门学科,具体地说,即以全面实现教育目标为目的、以相关学科研究成果为理论支撑的研究学科教育目标、课程、学习、教学和评价等全过程及其内在规律的一门学科。学科教育学在整个教育学科分类体系中占有重要的地位,它与课程论、教学论、学习论的关系是相互交叉的,是属于同一层次的学科。学科教育学的发展经历了教材教法、分科教学论和分科教育学三个阶段,现在正进入系统化的学科教育学的新阶段。本书就是对系统化的学科教育学的一种探索。它主要具有以下几个方面的价值:能使我们系统地把握学科教育的一般规律;能解决具体层次上的分科教育学、课程与教学论难以解决的问题;能明确学科教育中学科教育与非学科教育两大不同性质的领域。

Introduction

Subject Educology is a discipline with the school subject education as its focus of study. It is a discipline purpose of completely realizing the educational aims. The theoretical basis is taken from research achievements of relevant disciplines, studying the whole process of targets, courses, learning, teaching and evaluation of subject education, as well as its inherent laws. Subject Educology, which plays an important role in the classification system of all educational development, overlaps curriculum theory, teaching theory and learning theory. Furthermore, they all belong to the same discipline. The development of Subject Educology has experienced three phases: teaching methods and materials; segmented teaching theory; and branched educology. This discipline is now entering into the fourth phase, that of systematic subject educology. This book is an exploration of systematic subject educology. The discussion on systematic subject educology is of great value on the following aspects: to enable us to systematically master the general laws of subject education; to enable us to solve the problems which are difficulties for branched educology at specific levels and to solve the theory of curriculum and teaching, and to enable us to identify the different nature of subject education and non-subject education.

作为以下各章展开阐述学科教育学 (subject educology)^① 的内容体系之基础, 绪论部分论述有关学科教育学的几个主要问题。我们首先阐述学科教育学的研究对象、学科教育学在整个教育学中的逻辑位置, 接着, 由于本书是在建构一种与现有有关研究很不相同的整体性学科教育学而非分科教育学, 我们有必要有针对性地讨论整体性学科教育学的合理性。

一、学科教育学的研究对象

任何一门学科都有其特定的研究对象, 特定的研究对象是一门学科产生和存在的客观依据。^② 因为, 正如下文所要详细分析的, 一门学科是一个专门化的知识体系, 而知识乃是人类对于客观事物的反映, 无所反映, 何来知识和作为专门化、系统化的知识的学科? 为知识所反映的客观事物, 即为该学科的研究对象。同时, 要理解、把握一门学科, 首先必须把握其研究对象, 因为正是研究对象构成了一门学科的根本性质。我们知道, 构成事物根本性质的是该事物的特殊矛盾, 而一门学科的特殊矛盾, 从根本上说, 乃是其特定的研究对象。正如毛泽东所说: “科学研究的区分, 就是根据科学对象所具有的特殊的矛盾性。因此, 对于某一现象的领域所特有的某一种矛盾的研究, 就构成某一门科学的对象。”^③

那么, 学科教育学的研究对象是什么呢? 简单地说, 学科教育学的研究对象就是学科教育, 而所谓学科教育, 即是围绕学科展开的教育。

(一) “学科”的概念

为阐明学科教育的内涵, 这里有必要先分析一下“学科”这一概念。所谓“学科”, 有以下两层很不相同的含义。

① 20 世纪 50 年代以前, 与汉语之“教育学”相对应的英语称谓先后有 pedagogy, educational science, educational sciences, education。20 世纪 50 年代以后, 一些学者根据学科称谓的构词规则, 创造了 educology 一词, 我们觉得用该词来指称“关于教育之学”较为妥贴, 因而在本书中采用之, 相应地, 与“学科教育学”相对应的英语用 subject educology, 其余依此类推。

② 一些学者认为, 特定的研究方法也可以成为一门学科成立的依据。对此, 我们不完全赞同。事实上, 只有特定的研究对象才是一门学科成立的根本依据, 而研究方法只是根据对一定对象进行研究的需要而采取的研究方式、手段、途径, 只是使有根据 (即特定的研究对象) 的研究活动取得成效的一个重要条件。

③ 《毛泽东选集》第 1 卷, 人民出版社 1991 年版, 第 309 页。

1. 学术学科

学术学科,即人类知识体系中的门类,亦即专门化、系统化的知识,其英文称谓为 discipline 或 academic discipline。人们在长期的实践过程中,在不断地认识世界,通过不断的认识活动而生成、积累着各种各样的知识。随着人们对世界认识的拓展和深化,人类的知识不仅在量方面不断地增加,而且在结构方面也不断地变化,变化的一个重要方面就是:知识一步一步地分门别类即专门化,当一定类别的知识达到足够的数量和确定性,并形成一种相对严密的逻辑结构亦即系统化时,就发展成为一门学科。人类知识的分门别类过程始于何时,我们难以作一个精确的判断,但可以断定,到弗兰西斯·培根(Francis Bacon, 1561—1626)时代,人类的知识已经分化为多个门类,培根根据人类的记忆、想像和理性这三种理智能力对此进行了系统的分类(参见第二章第一节的图 2-1“培根的人类知识体系图表”),18 世纪法国百科全书派吸收培根的知识分类思想,编纂了著名的法国《百科全书》。此处的知识分类大体上也就是学科的分类。此后,人类的知识日益扩展和多样化,学科也越来越多,就此,人们从多个角度进行了学科分类,在各种知识分类体系中,一类专门、系统化的知识就是一门学科。

2. 学校学科

学校学科,或称学校教育中的教学科目,学校教育中主要的教育内容的门类,其英文称谓为 subject 或 school subject。学校教育总是通过一定的教育内容影响学生的,这些教育内容又不是笼统地、杂乱无章地堆放在一起,而是按照一定的方式分门别类地组织起来的,每一个门类构成一个大的教育内容“模块”。这里要特别注意的是,教育内容是十分广泛、多种多样的,不仅包括知识,而且包括技能、道德甚至许多现实的活动本身等等。各个门类的教育内容,就构成了学校教育中的学科。例如,我国周代学校中的“六艺”——礼、乐、射、御、书、数;西欧中世纪早期学校中的“七艺”——文法学、修辞学、辩证法、算术、几何学、天文学和音乐;英国《1988 年教育改革法》规定,全国公立学校(这里包括郡立学校、民办学校、不设在医院的公立特殊学校和与地方教育当局无关的直接拨款公立学校)都必须开设数学、英语、科学、历史、地理、工艺、音乐、艺术、体育和现代外语这 10 门国家课程;我国 1992 年颁布的《九年制义务教育小学、初中课程计划》规定,小学阶段开设的思想品德、语文、数学、社会、自然、体育、音乐、美术、劳动,初中阶段开设的思想政治、语文、数学、外语、历史、地理、物理、化学、生物、体

育、音乐、美术和劳动技术，都是这种意义上的学科。

以上两种意义上的“学科”，显然分属不同的范畴，但相互之间又有着种种联系。斯滕格（Barbara S. Stengel）在《“学术学科”与“学校学科”：可争论的课程概念》一文中指出，作为人类知识体系之门类的学术学科与作为学校教育内容之门类的学校学科之间的相互关系有五种类型：①此两者本质上是连续的、一致的；②此两者基本上是连续的、一致的；③此两者是不连续、不一致的，在课程设计中，学术学科先于学校学科（subject）；④此两者是不连续、不一致的，学校学科（subject）先于学术学科；⑤此两者之间的关系是辩证的，即两者虽然互不相同，但是存在着相互联系，彼此互为对方生成的条件。^①

显然，作为学科教育学的研究对象的“学科教育”中所说的学科，是上述第二种含义上的“学科”，即学校教育中主要内容的门类。

（二）学科教育学以学科教育为研究对象的含义

我们这里讲学科教育学以学科教育为研究对象，有三层含义。

首先，学科教育学研究所关注的是学科教育，即围绕学科展开的教育，而不是非学科教育。通过分析不难看出，学校教育的内容是多方面的，而不同方面的教育内容在存在状况上是不同的，大致说来主要有两种情形：有很大一部分教育内容，其形态相对来说较为确定，它们在学校教育内容中所占的位置是明显的，而且按照某种标准进行分门别类，每一个门类在组织形式方面也在一定程度上达到专门化、系统化，这就是学校教育内容中的学科，我们上面所举的例子就属于这种情形；还有不少教育内容，其形态不够确定，它们在学校教育内容中所占的位置往往是不太明显的，而且尚不能明确地划分为某种门类，不能以某种专门化、系统化的方式组织起来，而往往是处于较为弥散的状态，甚至有时被人们所忽略。属于第二种情形的教育内容实际上是大量存在的，例如：许多课外活动的内容，教师对学生的日常生活的指导，学校管理和服务中所包含的教育内容，教师的品格、言行，校园文化中的大部分内容等。由此可见，学校教育的内容既有集中性的一面，即集中于各门学科；也有弥散性的一面，即弥散于整个学校的生活之中。在这两种情形的教育内容中，学科教育学所关注的是前一种情形的内容，即学校中的各门教学科目。

^① B. S. Stengel, 'Academic Discipline' and 'School Subject': Contestable Curriculum Concepts, *Journal of Curriculum Studies*, 1997, Vol. 29, No. 5.

这里需要特别强调的是,学科教育学只关注学科的内容,而不关注非学科的内容,但是这并不意味着非学科内容不重要。恰恰相反,我们把学校教育中的学科因素与非学科因素区分开来,正是为了明确我们所说的教育并不是学校教育的全部,而只是作为学校教育之一个部分的“学科教育”,从而表明这两类教育的同时存在,表明了这两类教育各具有其自身的重要性。关于这种区分的意义,将在绪论的第三部分中阐述。

其次,我们一般性地讲“学科教育”,而不是讲“各科教育”,或分别地讲各门具体学科的教育如语文教育、数学教育、科学教育、音乐教育、外语教育等,意在体现以下两点:第一,学校中的各门学科构成一个有机的整体,各门学科的教育之间存在共性、存在一般性的规律,学科教育学的一个目的就在于对此进行探讨;第二,各门学科的教育又有各自的特殊性、特殊规律,彼此之间存在差异,对此进行探讨是学科教育学的另一个目的。

再次,我们说“学科教育”,而不是分别说“学科课程”“学科教学”等,这是为了体现:课程与教学本是统一于学科的,两者之间并无截然的界限。因此,“学科教育”乃是一个统整性的提法,它将围绕学科而展开的教育各个方面、各个环节即学科教育的目的、课程、学习、教学、评价等统一在一个整体之中,学科教育学的目的就在于对此进行系统的探讨。换言之,学科教育学的研究对象是包括学科教育的目的、课程、学习、教学、评价等在内的整个学科教育活动。其中,学科教育的目的是实现整个学校教育目标,而不是学校教育目标的某个单一的方面。因此,我们可以把学科教育学解释为:以全面实现教育目标为目的,以相关学科研究成果为理论支撑的研究学科教育目标、课程、学习、教学和评价等全过程及其内在规律的一门科学。

二、学科教育学在教育学科体系中的逻辑位置

众所周知,到目前为止,教育学已经不再是一门单一性的学科,而已发展成为一个包含众多学科的学科群,学科教育学就是这个学科群中的一部分。为了更好地把握学科教育学,我们有必要确定学科教育学在整个教育学科体系中的逻辑位置。而要确定学科教育学在整个教育学科体系中的逻辑位置,就有必要对各门教育学科进行分类。

(一) 教育学科分类概述

怎样对各门教育学科即教育学中的各门学科进行分类呢?这里最关键的是分类标准问题。关于教育学科的分类问题,已经有不少学者从不同角度进行了