

远程教育论稿

YUANCHENG JIAOYU LUNGAO

龚志武 主编

中山大学出版社

远程教育论稿

YUANCHENG JIAOYU LUNGAO

龚志武 主编

中山大学出版社
· 广州 ·

版权所有 翻印必究

图书在版编目 (CIP) 数据

远程教育论稿/龚志武主编. —广州: 中山大学出版社, 2013. 1
ISBN 978 - 7 - 306 - 04397 - 9

I. ①远… II. ①龚… III. ①远程教育—研究 IV. ①G43

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 304643 号

出版人: 祁 军

策划编辑: 翁慧怡

责任编辑: 翁慧怡

封面设计: 曾 斌

责任校对: 陈 珂

责任技编: 何雅涛

出版发行: 中山大学出版社

电 话: 编辑部 020 - 84111996, 84113349, 84111997, 84110779

发行部 020 - 84111998, 84111981, 84111160

地 址: 广州市新港西路 135 号

邮 编: 510275 传 真: 020 - 84036565

网 址: <http://www.zsup.com.cn> E-mail: zdcbs@mail.sysu.edu.cn

印 刷 者: 佛山市南海印刷厂有限公司

规 格: 787mm × 1092mm 1/16 10.75 印张 210 千字

版次印次: 2013 年 1 月第 1 版 2013 年 1 月第 1 次印刷

印 数: 1 ~ 1000 册 定 价: 24.00 元

如发现本书因印装质量影响阅读, 请与出版社发行部联系调换

内 容 提 要

远程教育是当前中国教育快速发展的领域，也是理论研究的焦点和实践探索的热点。《远程教育论稿》是国内首个远程教育技术创新团队多年探索和研究成果结晶。本书旨在从宏观和微观两方面论述国际远程教育的发展，尤其是如何推进中国远程教育的实质性发展。本书系统汇集了国内外远程教育前沿成果，多维度多视角地揭示了近五年的远程教育理论热点和技术创新点。其特色在于既有国际视野又能立足中国本土实际，更提供了一个审视远程教育和教育技术发展的独特视角。全书共五章，分别从远程教育领域的学术争鸣、远程教育院校的变革管理、远程教育教师的结构优化、远程教育资源的设计开发、远程教育研究的创新实践等方面展开论述，贯通了远程教育理论与实践的主要流派和观点，尤其聚焦于近 20 年来的理论发展和实践创新。

本书可供远程教育同行参考借鉴，也可作为高等院校远程教育研究生教材、教育技术专业能力培训教材。

序

龚志武博士主编的《远程教育论稿》即将出版，可喜可贺。

龚志武是我指导的博士生。她的博士学位论文是关于系统研究远程开放大学的，并以此领域的出色研究而获得博士学位。她长期耕耘在远程教育的一线，不断求知和创新，在远程教育的理论研究和实践探索上取得可喜的进步：她不仅是国内首支远程教育技术学术创新团队的领军人物，还是广州市首届“羊城学者”中青年学术带头人。如今，她已成为国内远程教育界小有名气的中青年学者。

作为她的导师，我投身远程教育的实践探索和理论研究三十余年。无论是见证史实，还是省思学问，亦或是践行务实，依旧清晰如初，历历在目！三十多年来，我始终学而不倦，耕耘不止，早已荣辱不惊。但闻年轻学子学有所成，著书立说，不禁喜上眉梢，为我的学生抑或有志青年骄傲，更为远程教育学科和事业后继有人而感欣慰！诚然，对一门学科的研究可以有不同的视角，如事业的视角、人物的视角等。毕竟事业总是人做出来的，远程教育事业的辉煌和专业学科的建立是一代代远程教育工作者积淀、传承、探究和创新的结果。

近年来，远程教育开始走出泡沫，浴火重生，获得了实质性的发展，一方面成为高等教育和继续教育不可或缺的组成部分，构建终身教育体系与学习型社会的基础和平台；另一方面也越来越具备成为一门学科的特点。远程教育技术创新团队成立于2009年，是一支致力投身远程教育事业的年轻团队，他们或是为构建远程教育学科体系奠定坚实理论基础者，或是在远程开放大学的变革中求索发展模式者，或是国家精品课程的设计和开发者，或是全程参与“教育部数字化学习港与终身学习社会的建设与示范教改项目”的设计、研究和实践者。而本书的出版，可谓是集该团队近三年之代表性成果于大成。

全书围绕团队既定的研究方向，发挥团队整体优势和成员个人的特长，从学科体系到院校管理，从队伍建设到资源建设，从项目创新到实践应用，内容翔实、观点新颖。部分以论文形式公开发表的研究成果，在本书编撰过程中又

有了新的提炼和概括。美中也有不足，众所周知，做学问、搞研究不是一蹴而就的，三年时间算是起步，课题经费也很有限，本书有些内容，还只是浅尝辄止，而创新团队如何建设、如何组织协同攻关，这些问题都值得进一步研究。尽管如此，本书仍不失为一部远程教育中青年学者研究成果文集，值得远程教育工作者研读，有些问题甚至希望引起讨论和辩论。时至今日，我仍然认为，远程教育还有许多未知的领域等待我们去探索。从这个意义上讲，远程教育真的是任重而道远。

在我的远程教育人生中，培养远程教育专门人才是又一项主要任务。受实践大潮推动的远程教育事业不断发展，新技术、新理论、新方法、新事物层出不穷，年轻学子孜孜以求，这都让我未敢有半点松懈。我常以“史无停笔、与时俱进、教学相长、人文日新”这十六个字与学生及青年教师共勉，希冀通过师生、同事的共同努力，促进和推动远程教育事业、专业和产业科学、健康、可持续的发展！

是为序。

丁 新

2012年12月16日

于北京

前 言

本书是远程教育技术创新团队集体智慧的结晶。

全书系统地梳理了创新团队近年的代表性研究成果，力求发挥团队成员的学科优势。各章的执笔分别是：张秀梅（第一章），龚志武（第二章），牛丽娜、杨素娟、刘选、苏宏、罗琳霞、龚志武（第三章），黄安心、王寒冰、龚志武、罗琳霞（第四章），龚志武、杨素娟、罗琳霞、苏宏（第五章）。全书由龚志武统稿，丁新主审。感谢中山大学出版社周建华总编的大力支持和不断督促，确保本书如期出版。感谢夏群同学在本书文献收集和校对过程中付出的辛勤努力。

诚如丁新教授所言，对一门学科的研究可以有不同的视角，一是事业的视角，二是人物的视角。毕竟事业总是人做出来的，远程教育事业的成就和理论体系的建立是一代代远程教育工作者实践积累和理论探究的结晶。作为国内屈指可数的远程教育领域创新团队，我们真诚地希望能为促进和实现远程教育事业、专业 and 产业的协调发展与创新，推动终身教育体系和学习型社会的构建作出力所能及的贡献。然而，受学术视野和能力水平限制，本书的观点难免有错漏，恳请大家批评指正。

编 者

2012 年 8 月

目 录

第一章 远程教育领域的学术争鸣	(1)
第一节 多学科比较视野中的远程教育学	(1)
一、远程教育学与邻近学科的比较	(1)
二、远程教育学科的独立创建	(9)
三、正确处理学科独立与借鉴的关系	(12)
第二节 远程教育院校组织模式的国际争鸣	(12)
一、单一模式远程大学与双重模式大学谁更具有竞争优势	(13)
二、学术争鸣植根于一定的时代背景	(17)
三、远程教育办学组织模式再分类	(18)
四、远程教育办学组织的合作取向	(23)
第三节 远程教育工业化理论的反思与探讨	(24)
一、奥托·彼得斯与远程教育工业化理论的由来	(25)
二、彼得斯对批评的应答	(25)
第二章 远程教育院校的变革管理	(29)
第一节 远程教育院校发展的际代研究	(30)
一、边缘期的徘徊	(30)
二、成长期的交锋	(31)
三、繁荣期的壮大	(33)
四、转型期的反思	(34)
五、中国远程教育院校发展溯源	(35)
第二节 英国开放大学的北美合作战略	(37)
一、课程项目合作的范例	(37)
二、品牌战略经营的失败	(39)
三、支持性战略的实施	(40)
四、院校合作战略的反思与启示	(41)

第三节 亚洲远程教育院校的发展模式	(44)
一、亚洲创办远程开放大学的背景	(44)
二、亚洲远程开放大学的发展模式	(45)
三、亚洲远程开放大学发展的反思与启示	(49)
第四节 中印远程开放教育体系之比较	(50)
一、印度远程高等教育概况	(50)
二、中国远程高等教育概况	(51)
三、两国开放大学体系的比较研究	(52)
四、中印远程开放教育的反思与启示	(57)
第五节 开放大学的领导与管理	(58)
一、开放大学首任校长现象	(58)
二、开放大学首任校长远程教育思想综述	(60)
三、开放大学的启示与反思	(64)
第三章 远程教育教师的结构优化	(67)
第一节 远程教育教师能力框架研究	(67)
一、问题的提出	(67)
二、研究的设计	(69)
三、数据的分析	(70)
四、教师能力框架	(77)
第二节 远程教育教师的行动研究	(78)
一、远程教育教师开展行动研究的必要性	(79)
二、远程教育教师开展行动研究应具备的能力	(80)
三、促进远程教育教师开展行动研究的策略	(81)
第三节 远程教育教师培训案例分析	(84)
一、远程教育教师培训的必要性	(84)
二、远程教育教师的角色、职责与素质	(85)
三、远程教育教师的培训内容	(86)
四、远程教育教师的培训形式	(87)
五、培训案例分析	(87)
第四节 远程教育教师活动评价设计	(89)
一、远程教育教师角色的探讨	(89)
二、远程教育教师评价的意义	(90)
三、远程教育教师评价的设计	(91)
四、远程教育教师活动评价	(91)

第五节 远程教育学术创新团队的萌芽	(94)
一、学术团队概述	(94)
二、远程教育学术团队的起源：图宾根小组	(95)
三、远程教育学术创新团队的使命和宗旨	(97)
第四章 远程教育资源的设计开发	(100)
第一节 远程教育学习资源的整体设计	(100)
一、远程教育优质课程学习资源的界定	(100)
二、课程学习资源设计建设偏向问题	(104)
三、构建开放教育有效学习资源体系的思路	(106)
第二节 远程教育微资源的聚合开发	(110)
一、远程教育资源的特点	(111)
二、微资源的模式构建	(112)
三、微资源的聚合应用	(115)
第三节 开放教育资源的共享共用	(117)
一、英国开放大学“开放学习”项目评述	(117)
二、开放教育课程资源的可持续应用	(124)
第五章 远程教育研究的创新实践	(132)
第一节 数字化学习港项目的设计研究	(132)
一、研究对象的选取与确定	(133)
二、研究范式的选择与应用	(135)
三、个案研究和行动研究的开展	(140)
四、质性研究与量化研究的结合	(142)
第二节 终身教育体系与学习型社会构建	(145)
一、国外开放大学服务终身学习的实践案例	(145)
二、国内开放大学服务学习型社会的实践探索	(148)
参考文献	(151)

第一章 远程教育领域的学术争鸣

任何事物都是不断变化发展的，人们对事物发展进程、状态和趋势在不同时期或同一时期都会有各不相同，甚至大相径庭的看法，于是在学术领域中会产生学术争鸣，这是学科或前学科（即尚未形成一门学科之前的状态）学术繁荣的表现。全面总结和探讨历史争鸣中的问题有助于我们把握本领域历史发展脉络，在了解历史的基础上更好地把握现状、预测未来。

第一节 多学科比较视野中的远程教育学

学科的发展是循序渐进的，同时也会遇到库恩所言的范式变革，即学科发展的拐点。从 20 世纪 90 年代中期开始，网络教育的兴起带动了远程教育学知识体系的快速增长，促使其从潜学科向显学科转化。在这个关键阶段，从比较研究的视角来探析远程教育学科与其他学科比较中所显现的独特性，一方面可以更好地展现其自身的特性；另一方面可以借鉴邻近学科的发展路线和建制历程，尽快使远程教育学科完成浅显方式的转变，更好地促进远程教育研究与实践的发展。远程教育学与三个邻近学科——教育技术学、成人教育学和高等教育学的比较，凸显了远程教育学的独特性，也证明了远程教育学科独立创建的必要性和可能性。

一、远程教育学与邻近学科的比较

（一）远程教育学与教育技术学

从我国远程教育最邻近的学科——教育技术学来看，教育技术学原来是电化教育，“有实无名”，即有实践无学科地位，直到 1983 年获得了官方的认可，才取得了正统学术地位。但就当时其自身的属性及理论体系而言还很不完

善（当然现在也没有完全成熟，否则也不会有关于范式、问题之源的探讨，不断界定自身作自我定义，与其他学科划界），全国关于此领域的大学教材甚少，具有导读入门性的、体系较为完善的教材著作就只有《电化教育学》（南国农，1985）。但学科建立之后情况就完全不同了：在几个研究中心（西北师范大学、华中师范大学、华南师范大学、北京师范大学、华东师范大学等）的示范带动下，各地专业发展迅速，教材丰富了，研究文章增多了，理论体系发展了，教学实验也遍地开花了。学科地位的确立和大学专业的开设反过来又推动了研究的发展，而远程教育也因其技术属性被纳入教育技术学的一个研究分支当中。

在国外学者看来，教育技术与远程教育同样有本质的区别，德斯蒙德·基更（Desmond Keegan）在1991年就对此有阐述。^①夏洛特·古娜瓦德娜、迈克尔·穆尔、尤金·鲁宾、特里·安德森等人也都认为两者有显著的区别。教学技术的焦点在技术层面上，而远程教育的焦点在教育上。远程教育把教学技术作为一种工具加以运用，以最终实现预期的教育目标。教学技术是远程教育必不可少的必要条件，但并不是远程教育的充分条件。^② 尽管两者之间在课程体系方面不可避免地存在大量的重复和交叉，如教学和学习理论、革新的采用和变革的管理、研究设计与实施等，但一般而言，教育技术里的教学计划通常更多地关注内容的组织和架构，如计算机辅助学习、编程等，而远程教育的教学计划则更多地关注跨文化、经济和学生支持等方面的问题。^③ “可以肯定地说，远程教育是属于泛教育领域中的一门学术学科”，“远程教育方面的众多学术期刊证明了这样的事实，即远程教育正在发展成为一个独特的教育领域”。^④ 在《技术、教育技术与远程教育》（2001）^⑤ 一文中也对教育技术和远程教育做了初步的比较，具体对比的项目如表1-1所示。

① 参见 Desmond Keegan. The study of distance education: terminology, definition and the field of study [M] // Holmberg B and Ortner G (eds). Research into distance education. Frankfurt am Main: Lang, 1991: 36-45.

② 参见希建华，张秀梅. 马里兰大学的目标：为全美服务的开放大学——专访国际知名远程教育专家尤金·鲁宾博士 [J]. 开放教育研究. 2004 (4): 4-9.

③ 参见希建华，张秀梅. 融于远程教育教与学的教育技术——专访国际知名远程教育专家特里·安德森教授 [J]. 开放教育研究. 2004 (3): 4-7.

④ 希建华，张秀梅. 远程教育与跨文化交流——专访国际远程教育知名学者夏洛特·古娜瓦德娜博士 [J]. 开放教育研究. 2005 (1): 4-7.

⑤ 参见张秀梅，杨改学. 技术、教育技术与远程教育 [J]. 中国远程教育. 2001 (4): 17-19.

表 1-1 远程教育学与教育技术学、高等教育学、成人教育学的区别

对比项目		教育技术学	高等教育学	成人教育学	远程教育学
学科代表人物 (注:排名不分先后)	国外	爱德加·戴尔、唐纳德·伊利、詹姆斯·芬恩、罗伯特·加涅、保罗·塞特勒	伯顿·克拉克、约翰·S.布鲁贝克	西里尔·豪尔、马尔科姆·诺尔斯、戈登·达肯沃尔德、莎润·梅里安	查尔斯·魏德麦、J. 斯巴克斯博耶·霍姆伯格、德斯蒙德·基更
	国内	南国农、萧树滋、何克抗、李克东、李龙	潘懋元、薛天祥、陈玉琨、谢安邦	王文林、张维、余博、高志敏	丁兴富、丁新、谢新观、张伟远
代表著作	国外	《学习的条件与教学论》(1985)	《高等教育哲学》(1978),《高等教育的观点:八个学科的比较研究》(1982)	《现代成人教育实践——成人教育学与儿童教育学的对照》(1970),《成人教育——实践的基础》(1982)	《远距离教育基础》(1986),《远程教育手册》(2003)
	国内	《电化教育学》(1985)	《高等教育学》(1984),《高等教育学讲座》(1993)	《成人教育概论》(1988),《世界成人教育概论》(1990)	《函授教育学》(1988),《远程教育教育学》(2001)
协会(全国性)		中国电化教育协会(1991)	中国高等教育学研究会(1993)	中国成人教育协会(1981)	高校远程教育专业委员会(隶属中国教育技术协会,1991),全国高校现代远程教育协作组(2000)

续表 1-1

对比项目	教育技术学	高等教育学	成人教育学	远程教育学
发展阶段: (国内—国外)	20 世纪初至 20 世纪 60 年代: 物理科学或媒体范式; 20 世纪 40 年代至 70 年代: 传播与系统范式; 20 世纪 60 年代至 80 年代: 行为科学范式; 20 世纪 80 年代至今: 认知科学范式 ^① (国外)	1984—1993 年: 经验体系; 1993 年至今: 理论体系 ^② (国内)	20 世纪初期至 20 世纪 50 年代: 创始阶段; 20 世纪 60 年代至今: 发展阶段 ^③ (国外)	1960—1989 年: 前学科 (萌芽阶段); 1989 年至 20 世纪 90 年代中期: 学科独立; 20 世纪 90 年代中期至今: 学科发展 (国外)
学科及专业批准 成立时间	1983 年	1984 年	1992 年	2005 年 (但尚未列入国家学科专业目录)
	本科 (1983) 硕士点 (1986) 博士点 (1993)	硕士点 (1984) 博士点 (1986)	硕士点 (1993) 博士点 (2004)	硕士博士点 (2000) (挂靠教育技术学专业); 硕士点 (2005, 独立专业)
代表院校	华中师范大学、华南师范大学、北京师范大学 本科: 240 家, 硕士点: 47 家, 博士点: 7 家	厦门大学、华东师范大学、北京大学、华中科技大学等, 硕士点: 近 80 家, 在校硕士生: 600 余名	华东师范大学、南京师范大学、四川师范大学、同济大学、福建师范大学、曲阜师范大学、四川师范大学等, 硕士点 13 家, 在读硕士生 200 余名	北京师范大学、华南师范大学、首都师范大学 硕/博士生: 70 余名

① 参见 Paul Saettler. The Evolution of American Educational Technology [M]. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1990.

② 参见薛天祥, 尹丽. 高深专门知识的教与学活动——高等教育学理论体系的逻辑起点 [J]. 上海高教研究, 1997 (3).

③ 参见张维. 世界成人教育概论 [M]. 北京: 北京出版社, 1990: 358-359.

续表 1-1

对比项目	教育技术学	高等教育学	成人教育学	远程教育学
核心定义	教育技术是通过创造、使用和管理适当技术过程和资源来促进学习的研究和伦理实践(AECT, 2005)	高等教育学是研究高深专门知识的教与学活动的学问	成人教育学是“帮助成人学习的艺术和科学”(诺尔斯, 1968) ^①	远程教育是师生准分离情况下,有组织地使用技术和媒体来传递教育内容,为学生提供持续、系统的学习支持服务的理论与实践 ^②
逻辑起点	借助媒体的学习 ^③	高深专门知识的教与学活动 ^④	“成人性” ^⑤	借助于教育技术对教与学行为进行再度综合的活动 ^⑥

① (美) 马尔科姆·诺尔斯. 现代成人教育实践 [M], 蔺延梓, 等译. 北京: 人民教育出版社, 1989.

② 参见张秀梅. 远程教育学科的几个基本问题 [J]. 现代教育技术, 2005 (5): 21-23.

③ 参见桑新民. 现代教育技术学基础理论创新研究 [J]. 中国电化教育, 2003 (9): 26-36.

④ 参见高志敏, 宋其辉. 成人学习研究考略——基于梅里安的追求 [J]. 河北大学成人教育学院学报, 2006 (1): 5-11.

⑤ 娄立志. 本体论与成人教育 [J]. 陕西师范大学继续教育学报, 2003 (2): 5-9.

⑥ 参见高志敏, 宋其辉. 成人学习研究考略——基于梅里安的追求 [J]. 河北大学成人教育学院学报, 2006 (1): 5-11.

续表 1-1

对比项目	教育技术学	高等教育学	成人教育学	远程教育学
基本理论	现代教学设计理论, 现代教育媒体理论, 现代传媒教学论 ^①	高等教育原理、高等学校德育论、高等学校美育论、高等学校体育论、高等学校课程论、高等学校教学论、高等教育史、比较高等教育、高等教育社会学、高等教育哲学 ^②	自我导向学习理论 ^③	远程教育际代理理论, 远程教学工业化理论, 独立与交互学习理论, 人本主义学习支持服务理论 ^④
理论体系成熟度	不完善 ^⑤	不成熟 ^⑥	不成熟 ^{⑦⑧}	不成熟

(二) 远程教育学与成人教育学

在与成人教育学对比的时候,不妨先从美国远程教育之父查尔斯·魏德麦的身份说起。他是成人教育专家出身,实践的领域在当时也是针对成人的函授教育,他后来积极倡导第二代远程教育技术,通过 AIM 项目积累了宝贵的经验。其弟子迈克尔·穆尔也是如此,他在 1977 年提出独立学习理论时的身份也是成人教育学教授,所创办的《美国远程教育杂志》(*The American Journal of Distance Education*) 宗旨明确,就是为美国成人与继续教育协会的成员以及其他学者提供一个交流的平台,以深入探讨远程教育和成人教育之间的关系。

① 参见南国农. 信息化教育概论 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2004: 33.

② 参见侯怀银, 刘光艳. 中国教育学科体系的构建及其特征——以 20 世纪下半叶为中心 [J]. 华中师范大学学报: 人文社会科学版, 2006 (2): 126-134.

③ 参见高志敏, 宋其辉. 成人学习研究考略——基于梅里安的追述 [J]. 河北大学成人教育学院学报, 2006 (1): 5-11.

④ 参见张秀梅. 远程教育学基本理论综述 [J]. 电化教育研究, 2006 (4): 31-34.

⑤ 参见张秀梅. 远程教育学基本理论综述 [J]. 电化教育研究, 2006 (4): 31-34.

⑥ 参见高志敏, 宋其辉. 成人学习研究考略——基于梅里安的追述 [J]. 河北大学成人教育学院学报, 2006 (1): 5-11.

⑦ 参见朱涛. 成人教育学科体系建设刍论 [J]. 西北成人教育学报, 2004 (3): 5-9.

⑧ 参见董明传, 毕诚, 张世平. 成人教育史 [M]. 海口: 海南出版社, 2002: 268.

从产生的历史渊源来看,远程教育实践与成人教育实践是同源的,即一个树干分开的两个权,都是作为“非正式”、“非常规”教育形式出现的,都被冠以“非”字头。但在后来的发展实践中,两个领域各自出现了有影响的学术共同体和重量级的权威人物,比如成人教育领域的开山鼻祖就是 M. S. 诺尔斯(M. S. Knowles)(1913—1997),美国远程教育之父是威斯康星大学的查尔斯·魏德迈(1911—1999)以及内布拉斯加大学的吉利·蔡尔德(Gayle Childs)等人。正如史蒂芬·J. 怀特(Stephen J. Wright,在宾夕法尼亚大学远程教育系,工作25余年后于1999年退休)所说,他们是20世纪50年代、60年代、70年代这三十年间的风云人物(Wright, 1991)。从中也可以看出,不同的实践孕育、产生了不同的学者群体乃至学术共同体,学术共同体由此成为学科分野的标志之一。

再从词源来看,成人教育学(andragogy)是作为与普通教育学(pedagogy)相对立的概念提出的,pedagogy是儿童教学的艺术与科学,而andragogy则是帮助成人学习的艺术与科学。远程教育是从物质层面来界定自己的,是有别于传统的校园面授教育的教育,关注的是“物理距离”和大学“实体”的有无。成人教育的界定则是从受教育对象出发的。世界各地的远程教育都在发展,所以远程教育研究与普通教育研究及成人教育研究的联系将在未来变得更加紧密。^①具体方面的对比如表1-1所示,不再赘述。

(三) 远程教育学与高等教育学

高等教育学的主要研究对象是实施面授教育的普通高校,它是作为传统(普通)教育学的对立面出现的,因为“长期以来,以夸美纽斯的《大教学论》到赫尔巴特的《普通教育学》再到凯洛夫的《教育学》,均(或主要地)以中小学教育为其研究对象”^②。当时的教育学者很少探讨高等教育的规律;而远程教育是相对于校园面授教育的另一种教育形态,远程教育学的研究对象是如何在师生准分离情况下借助教育技术来重新整合教与学的活动。二者的实践领域有交叉,远程教育的实践领域是包括高等教育、中小学教育等各层次教育在内的一种实践活动;反过来高等教育也可以使用远程教育手段来进行校内远程教学和校外远程教育。随着信息技术在高等教育领域的广泛使用,许多高

^① 参见 Rekkedal, Torstein. Research in distance education-past, present and future. 1994. <http://www.nettskolen.com/pub/artikkel.xsql?artid=139>.

^② 杨移贻,张祥云,许建领.问题及其出路——高等教育理论研究与实践探讨[M].北京:中央文献出版社,2000.