

Research on Postmodernism Educational Trend of Thought in the Era of Internet

Xixi Liu

School of Education Science, Nantong University, Nantong Jiangsu
Email: 1411823051@qq.com

Received: Jun. 25th, 2020; accepted: Jul. 10th, 2020; published: Jul. 17th, 2020

Abstract

In the second half of the last century, postmodernism educational trend of thought gradually prevailed in western countries. With the advent of postmodern society, the impact of postmodernism educational trend of thought on education is becoming increasingly prominent. Many educators in China point their finger at "postmodern education" and study it. Educators have been studying "postmodern education" since 1994, and have achieved relatively fruitful results. This article mainly examines the basic content of the postmodernism educational trend of thought and its era characteristics to clarify the enlightenment of postmodernism educational trend of thought on my country's educational informationization reform, in order to promote better, faster and more comprehensive development of education in the era of internet.

Keywords

Postmodernism, Postmodernism Education, Internet

互联网时代的后现代主义教育思潮研究

刘茜茜

南通大学教育科学学院, 江苏 南通
Email: 1411823051@qq.com

收稿日期: 2020年6月25日; 录用日期: 2020年7月10日; 发布日期: 2020年7月17日

摘要

上个世纪后半叶后现代主义教育思潮逐渐在西方国家盛行, 随着后现代社会的到来, 后现代主义教育思潮对教育的影响日益凸显, 国内的许多教育专家将矛头指向“后现代主义教育”, 对其进行研究。我国教育学者从1994年起就开始研究“后现代主义教育”, 并取得了较为丰硕的成果。本文主要考察后现代

主义教育思潮基本内容及其时代特征，来阐明后现代主义教育思潮对我国教育信息化改革的启示，以促进互联网时代的教育更好、更快、更全面的发展。

关键词

后现代主义，后现代主义教育，互联网

Copyright © 2020 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 后现代主义教育思潮的界定

后现代(post-modern)并不是一个单纯的时间概念，它是相对于现代而言的。后现代主义者和尤根·哈贝马斯(Jurgenhabermas, 1993)等人从历史时期对现代进行定义，认为现代是从文艺复兴开始，一直到 20 世纪中期，即西方资本主义从产生、发展逐步走向现代化的过程[1]。而后现代对现代的态度，一般分为两种：非现代和高度现代[2]。非现代是反对现代，对现代的意识形态、文化和理论实践等的批判；而高度现代则相反，是在依赖于现代的基础上对现代理论和实践的继续和强化。

后现代主义(post-modernism)作为一种当代世界性的文化思潮，学者对其还没有一个深入全面的认识、理解和判断，对于这样一个涵盖复杂的概念体系，任何对其进行简单化的理解、下定义都是徒劳的，是注定要失败的。因此，到目前为止，“后现代主义”还没有形成一个统一的定义。研究表明，“后现代”一词最早是由英国的画家查普曼(Chapman, 1870)提出来的，用来描述当时的法国印象派的超越和批判精神[3]。直到 20 世纪 60 年代这一概念才被广泛运用。起初，它被运用于建筑领域，象征了一种全新的建筑风格；而后，它又被运用到艺术领域，直到 1979 年利奥塔(Lyotard)将这一思潮引入哲学领域，它才突破狭窄的文学围墙，成为一种广泛的教育思潮。

对于后现代主义教育，后现代主义学者们见仁见智，从理性的角度出发，提出各自的见解，主要分成两个类别，即破坏性的后现代主义教育和建设性的后现代主义教育。这两类教育思想的代表学者也持有不同的观点和看法。破坏性的后现代主义教育学者持否定和怀疑的态度看待现代教育理论，主张对其进行全面颠覆，有些过于偏激；而建设性的后现代主义教育学者则认为不该如此，指出以往的教育思想也有其自身的合理性和价值，不应该被全盘否定，应当从多元化的角度对思想观点进行整合，提出一些具有建设性的意见[4]。

2. 后现代主义教育思潮的基本内容与时代特征

2.1. 后现代主义教育思潮的基本内容

自后现代主义产生以来，它在艺术、建筑、文化等领域都产生了久远而深刻的影响，尤其是对教育领域。后现代主义教育思想家们也根据自己的立场和观点阐明了其对教育的态度和看法。主要体现在以下几个方面：

2.1.1. 教育目的：培养具有判断力、社会意识的社会公民

由于后现代主义提倡差异性、多元化的特性，虽然每一个后现代主义教育学家根据自己的理解所提出的教育目的观都是不同的，但都是在对现代教育进行反思的基础上提出来的，并抨击和批判了理性主

义的教育目的。后现代主义的教育学者认为现代主义的教育目的忽略了人的个性，把人当作机器一样进行一成不变的“加工”，培养成全面均衡发展“完人”。因此，后现代主义教育学家认为教育目的应重新予以定义，应当培养具有判断能力、社会意识、认可多元文化的社会公民[5]。总之，在后现代主义者看来，每个人都是独特的，是一个独立完整的个体，现代教育培养“完人”的教育目的观不仅违背了人本性的发展，而且还有悖于教育的本质。作为帮助人成长和发展的教育，应该具有多样性和差异性且没有固定模式[6]。

2.1.2. 课程观：动态开放式课程

在课程观上，后现代主义者坚决反对以学科为中心，主张设立动态开放式的课程。他们反对元叙述即对历史意义和知识的叙述[7]，认为课程组织的设立应建立在各方面需求和呼声的基础上，这样才能确保课程的全面有效性。后现代主义者还提出课程应该是在学习者的交互作用中逐渐形成的，应当是动态开放式的，不应该提倡那种预先设定好的固定课程；课程实施中，教师不能照本宣科，更不能采取读教案的方式进行授课。此外，他们还认为课程的设置不仅仅是教师的工作，更是学生以及相关教育工作者的任务，在大家的共同设定下的课程才会更加完善，学生也能获得更加全面的知识。课程的设置是为了能够帮助学生在头脑中构建系统的知识体系，而学科中心却无法完成这一宏图，唯有动态开放式的课程才是最有效的。

2.1.3. 师生观：平等的对话式师生关系

在师生关系上，后现代主义者主张师生之间应当建立一种平等、相互理解的对话关系。他们认为应当消除教师的绝对权威，重构师生之间的关系，使学生和老师站在同等的地位上进行自由对话，相互交流、切磋。在这一过程中，学生不仅能够从老师身上学到应学的知识，教师也能够充分地认识学生，激发学生的学习动机和学习潜力。这种基于师生合作、相互理解、自由平等的互惠式关系让以“教师为中心”的课堂变得更加有活力，也更能激发学生的潜力，使其更好地发挥自己的才能。但是，建立师生之间平等对话的关系并不意味着教师可以不在课堂上承担责任和发挥作用，这无异于“放养”[8]。真正意义上的“平等对话”应当是教师和学生之间相互“切磋、磨合”以达到一种最舒适的教学状态。这能使教师将有趣的教学活动融入于课堂，激发学生的学习兴趣，教师和学生在这种平衡的教学环境中共同进步、共同提升。

2.1.4. 教学观：尊重学生的话语权

在教学观上，后现代主义认为，传统的教学方式在本质上是独白式的[9]。教师是课堂教学的中心，拥有不可撼动的无上权威和地位，而学生则始终处于被动接受的地位，丧失了原有的话语权。后现代主义者批判了这种独白式的教学方式，鼓励师生之间发展一种平等的对话关系，教师和学生都可以围绕问题站在各自的立场上提出自己的见解，通过沟通交流达成和解(而非一致)。在过程中，教师不仅仅是只会教的老师，时常也可以成为像学生一样的聆听者。学生也不单单是被动的接受学习，他们可以在课堂上发挥自己的见解，通过阐明其中的缘由而得到大家的认可。为学生能够在这样一个双方互动、主动探索学习的课堂教学中不断进步、提升自我带来了无限可能。

2.1.5. 知识观：知识具有批判性、情境性和多样性

在知识观上，后现代主义学者强调知识的批判性、情境性、多元化特性。知识是人们在过去的经验下总结出来的，它是需要经过不断的实践和检验才能沉淀的，因此，我们要批判性地思考问题，对现有的知识和社会问题提出自己的质疑[10]。知识一定存在于某种时间、空间范围内，是个体与环境相互作用的产物，具有一定的情境性。情境性的知识观提醒我们要从知识的内容中走出来，要能够透过现象看到

本质。知识的价值不在于向我们灌输现成的东西，为我们解决问题，而是在于给我们创造问题，创造前进的新起点。对知识真正的理解是建立在我们对知识的学习者以往的知识经验上的，由于学习者受到以往不同的经验和价值观的不同程度的影响，必然会对同一事物产生不同的见解和看法。

2.2. 后现代主义教育思潮的时代特征

后现代主义从 20 世纪后半叶发展至今，仍旧没有形成一个统一的、明确的定义。但可以肯定的是它是一种对现代主义或现代性的反思，对一些不言自明的主流社会观念的质疑。后现代主义教育思潮在互联网时代的基本特征为：

2.2.1. 单一化转向多元化

后现代主义从世界的多样丰富性肯定了人认识事物的差异性，认为人应该从多个视角出发认识和理解世界。互联网时代的教育正是如此。互联网时代的学生活动也处处体现着教育的多元化特征。

首先，学生的学习目的具有多元化。不同年龄层次的学生在接受网络学习时具有不同的学习目标。正如在此次疫情期间的网课学习，对于初高三的学生来说，网课是他们在中高考前的救命稻草，他们可以在这样的情况下通过网课继续学习；而对于小学生来说，大多数人学习网课可能只是为了应付老师，完成学习任务而已。即便是同一年龄层次的孩子学习目标也不尽相同，可能是为了提升成绩、考好成绩，也有可能只是为了拿学分，完成任务而已。

其次，学生的学习内容具有多元化。基于学习资源本身多元化的特点，在互联网的推进之下，不同时间、不同领域的教育内容依旧可以通过网络传向不同地域的学习者。不同年龄层次的学生可以在同一时刻接受网络教学，同一年龄层次的学生也可以在不同的教学平台接受不同层次的学习内容。

最后，教学过程中也显露了多元化的特性[11]。在网络学习中，学生可以自由选择自主学习、合作学习等多种学习方式，学习时也可通过语音、视频、图片、文本等多种形式接受教育内容。在回答问题时，学生可以通过视频、语音或是文字形式将自己的观点阐述给网络平台上的每一个人。

此外，学习目的、学习内容、学习方法等的不同组合显示了网络教育的多元化特征，亦可凸显学生的多元化思维。后现代主义认为，多元化的思维方式可以让我们的眼界更加开阔，而单一的思维只会限制人类的自由，让我们感受到束缚。我们应当以多元化的思维，包容文化上的差异性和多样化，让教育向前更进一步。

2.2.2. 开放、包容

在 20 世纪 70 年代之前，现代教育是一种单一的、确定性的活动，故而后现代主义教育思潮的传播受到了巨大限制。后现代主义反对同一性和普遍性，主张差异性、多元化的教育活动[12]。而互联网具有新颖、数量大、变化快等特点，使得互联网时代的后现代主义教育更具包容性、开放性。

在传统的教育中，教育是一种确定性的活动，从教学计划到教学方式再到教学内容等都被安排的“妥妥当当”，甚至不容得一丝的改变，而这种确定性在互联网时代的教育中是无法激起“浪花”，给教师、学生乃至大众带来别样的惊喜的。互联网本身就是一个看不见、摸不着的东西，它本身就是一个谜，它有太多的“秘密”等待着人们去发掘、去探索，由它创造出来的教育资源更是不可计数的。在这样的教育背景下，教师可以自由选择授课方式、授课内容，以一种区别于以往的教学模式给学生们带来更大的认知；学生也可以不再局限于课堂，被动地接受同一个老师的指导。由于这种开放性，人们改变了以往对教育的错误观念，对教育产生了新的认识。教育不再是一个复制社会秩序的手段，也不再是一个大规模的社会工程的工具，各种界限、隔阂在这种开放式社会环境中消失、瓦解[13]。家庭与学校、社区形成了一个大的教育环境，为学习者提供了分享教育的机会和场所，让大家在这一环境中相互沟通、交流，学习自己未知的知识，这与后现代主义所强调的“不确定性”有异曲同工之妙。

在现在这样一个变化又快有多多的互联网时代，确定性的、单一的、一成不变的教育理念、教学活动等是难以在教育界立足的。后现代主义所倡导的开放、包容的教育推动学习者不断反思、探索，促进教育的发展。

2.2.3. 非中心特征

后现代主义的非中心特征主要是对主体性采取解构策略，消解中心主义。在传统的教育模式中，一切的教学活动都是围绕着某个特定的“中心”来进行的，如课堂中心、学生中心、教师中心、活动中心等等。而互联网时代的教育却打破这种中心化的特性，呈现出具有后现代特点的非中心化特征。

互联网时代的教育是一种开放、自由、多元化的教育。在时间上，互联网时代的教育允许任何一个人任何时间进行学习，不在受学校统一安排的时间限制，例如周末或是放学之后可以通过网络进行线上教学。在空间上，教育者和受教育者不在受到距离的隔阂甚至是文化的隔阂，都可以通过网络在同一个课堂上学习，例如现在的中国慕课 APP，我们可以在里面学习各个高校的各类课程，不再因为自己不是北大清华的学生而不能上他们的课了。互联网时代的教育给传统学校带来的是一场技术革命，是对人自身的一种解放，是一种对中心论的解构、消解与分散，促进了教学由“中心化”向“非中心化”的转变。

总之，互联网时代的教育的后现代主义特征有利于我们对教育做一个全面的认识。虽然互联网教育给我们带来了诸多便利，但是它也给我们带来了许多挑战。在各种各样的互联网时代的教育中，我们应该扬清去浊，发挥互联网时代的教育积极作用，消除它带给我们的一些不良因素，充分利用好这把双刃剑。

3. 后现代主义教育思潮对我国教育信息化改革的启示

教育信息化的核心内容是教学信息化，主要有两层含义：一是把提高信息素养纳入教育目标，培养适应信息社会的人才；二是把信息技术手段有效应用于教学与科研，注重教育信息资源的开发和利用。笔者从这两个方面出发，认为后现代主义教育思潮对我国教育信息化改革的启示主要由以下 5 个方面：1) 学生层面：提供多元的信息化课程；2) 教师层面：提高教师的网络教学技能；3) 学校层面：建设开放的智慧校园；4) 地区层面：建设教育落后地区的数字学校；5) 教学方法层面：建立丰富的网络教学方式。

3.1. 提供多元的信息化课程

后现代主义批判现代课程过于注重精细的学科划分，而忽视了各学科之间的横向联系。美国多尔(Dole, 1999)认为后现代课程是开放的、非预先界定的[14]。信息化时代的背景下，互联网将各类别的基础知识串联起来，形成一张巨大的知识网，这对学校课程的设置和改进无疑是最有效的催化剂。

教育信息化时代下，以学生为中心的信息化课程逐步崭露头角。以目前大学生广泛运用的 MOOC APP 为例，MOOC 课程视频录制的场景多样化，不再受限于严谨沉重的课堂氛围，让学生产生强烈的亲切感。MOOC 课程的学习任务以及课程视频会进行周期性的更新，也会根据前几期的学习效果进行改善调整[15]。当然，学生也可以根据自己的兴趣和爱好选择性学习，每个人的课程都是不一样的，充分体现了个性化学习的特点。MOOC 课程考虑到学习者可能会通过“挂时长”的方式学习而达不到学习效果，所以视频的时长一般较短，符合当下碎片化时间学习的特点。此外，MOOC 课程还有各式各样的直播课供学习者选择，为学生的学习提供了广阔的空间。网络课程的多样化真正做到了贴近学生，从他们的兴趣爱好出发，不断引导他们发展积极健康的网络需求，同时在网站的资源建设中充分考虑他们的兴趣，并添加相应的课程内容。

构建多元的信息化课程,实质是为了迎合学生的个性发展,让学生多样化的个性能够得到充分的发挥,这也符合后现代主义教育思潮的基本内容和时代特征。

3.2. 提高教师的网络教学技能

教学应当以学生为中心,但作为整个课程的引导者的教师也需要提高自身的网络教学技能。后现代主义的师生观倡导建立平等合作的互动式师生关系,为保障网络课堂的教学效率,师生之间的互动是不可避免的,这就对教师的网络教学技能水平提出了标准和要求。因此,对教师进行网络教学培训,提高教师的网络教学技能是我国当前教育信息化改革的重要举措。

首先,满足教师的网络培训需求,培养教师的网络教学素养。在进行教师网络教学技能培训之前,要考虑到教师的真实需求,针对教师提出的问题,通过相关培训活动来解答他们的问题,逐步培养他们网络教学素养。

其次,创新培训模式,提高培训效果。作为教师,往往面临着网络教学、科研任务以及自身专业发展等多重压力,这是对网络技能教学能够顺利进行的重大障碍。为此,应当完善网络教学培训内容繁杂、形式老旧的传统培训模式,采用网络教学的“微课堂”对其进行培训,使教师能够随时随地地接受培训,提高效率。同时,“微课程”可以控制视频时长,把课程内容的重点通过视频播放出来,使参训教师能集中注意力学习,在短时间内就能了解课程的重要内容,进而达到良好的培训效果。这与学生的网络学习模式有异曲同工之妙,充分地发挥了互联网技术的优势。

教师不仅是课堂的引导者,更是网络课堂的操作者,能够决定整个课堂大体的进展趋势和呈现效果。因此,教师掌握必要的网络教学技能是百利而无一害的。

3.3. 建设开放的智慧校园

在信息化“十二五”规划中,浙江大学提出建设“智慧校园”的宏伟蓝图,为学生建设一个稳定、安全、环保、节能的校园。智慧校园是一个以学生为中心,通过学生评价系统、网络互动课堂系统等多种系统支撑,实现学生学习和生活信息化的网络平台,为学生的衣食住行学等方面提供了全方位的服务,提供了极大的便利,主要包括以下四个方面:

第一,校园智能卡。利用信息技术,制作校园智能卡,实现校园一卡通。将学生的行程、考勤、消费等情况通过网络上传到信息系统中,既为学生的学习和生活提供了便利,同时也有利于学校、老师及家长对学生的监管更轻松、更有效。

第二,教学资源共享。传统的学校往往采用一种与外界脱离、封闭式的教育。而智慧校园打破了这种封闭性,使教育资源共享。学校作为一个开放式的组织系统,容纳和吸收了更多的教学资源,构建开放多元的办学格局。学校教育也不再仅限于课堂,而是一切有利于学习的场所[16]。

第三,评价系统。随着课程改革试验的全面实行,建立丰富多样的评价体系让学生的自我认同感得到了提升。智慧校园里我们通过数据(不仅是考试成绩)给学生最客观公正的评价,为了调动学生的积极性,将数据向学生公开,是学生由被动的接受学习变为主动学习,主动追求更好的发展。

第四,家校合一。利用信息技术建立家校交流平台,实现家长和学校之间的无缝对接。家长可以通过网络随时随地地查看自家孩子的在校表现,也可通过与老师进行交流来获取客观信息。

3.4. 建设教育落后地区的数字学校

留守儿童是当下一个亟待解决的社会问题,采取有效措施解决因经济落后而产生的留守儿童受教育困难问题是十分重要的。近年来,沿海省份对于教育的投入不断增加,但仍有很多地区的教育投入、教

育水平、教育资源依旧达不到教育标准。因此，构建高质量的数字学校，缓解教育落后地区的教育存在的种种问题，应当采取以下措施：

首先，政府带头组织，确保经费充足。数字学校的初期建设资金购买相关设备，这对于经济落后的地区来说是相对比较困难的。因此，政府带头组织，并给予一定的资金补贴能够使得数字学校的网络建设更加完善[17]。

其次，内外打好配合，构建高素质教师队伍。在教育落后地区的学校，最稀缺的就是优秀教师，而网络可以为学校提供优秀教师，极大地弥补了传统教育的弊端。优秀教师通过互联网将知识传授给学校的学生，既免去了艰苦环境的奔波，又为学生带来了优质资源。

最后，师生交流合作，提高教学质量。数字学校存在于虚拟的网络世界，对于留守儿童来说具有一定的抽象性，只有使其有身临其境之感才能提高他们对虚拟学校的兴趣和依赖感。因此，在教学中，要充分利用数字学校的软件设施，与学生进行沟通交流，增强学生的体验感。当然，也可以将各个教师的优质课程录成网络课件，为他们提供更多的优质教育资源[18]。

因此，为缓解教育落后地区薄弱的师资问题，补充教育课程的不足，改善落后的教学方法，构建高质量、高水平的数字学校是当下最优质的解决方法。这样一来，由于政府的支持，资金得到了保障；教师队伍也变得稳定；教育资源也更加优质。

3.5. 建立丰富的网络教学方式

随着时代的发展，互联网在我们的生活中发挥了越来越重要的作用，对于教育的作用更是不容忽视的。随着互联网的技术和手段越来越发达，教学方式也变得越来越先进。网络教学方式主要体现在远程视频教学上，教师在线视频授课或是录播课，学生不用出门，在家就可以上课。虽然网络学习课程不受时间和地点的限制，也可以让学生享受到优质的教学资源，但是这并不意味着可以放弃传统的教学方式。相反，二者应当结合起来，即混合式教学法，将传统的课堂教学和网络教学相结合[19]。在上课之前，让学生利用各类网络教育学习平台进行课前预习，初步掌握学习内容；在课堂的40分钟内，教师只需讲解学生未能理解的知识即可，省去了不必要的麻烦，极大地提升了教学效果。这不仅可以培养学生自主学习的能力，还可以增进师生之间的情感交流，建立友好的互助合作型关系，在多种优势实现的情况下还保障了学习的效率，一举三得。这与后现代主义所强调的自主建构和探究研讨式的学习方法相契合。

这种教学方式的转变可以使得抽象的物质更加具体化，让学生发现更多美的事物；让统一性的知识更加多元化，发现知识的奥秘；让确定变为不确定，不断地反思，激发学生不断探究的好奇心。

4. 结语

回首后现代主义教育思潮发展以来的几十年，对我国的教育改革产生了巨大的影响。虽然迄今为止，后现代主义教育还未有一个明确的定义，但是笔者认为正是由于其多元化、不确定性的特点才能给现代教育带来更多的改变。它为互联网时代的教育改革提供了前进的方向，互联网时代也为其更好的发展提供了更加广阔的平台。这两者的作用是相辅相成、缺一不可的。然而，由于互联网时代教育思潮的传播具有网络传播为主、受众多元化、影响舆论化等特点，互联网时代后现代主义教育思潮的传播也不可避免地受到挑战。比如，互联网在为学生提供便利的同时却不能为学生提供感性的引导，无法对学生进行思想交流等等。因此，在具体的运用过程中，我们应当扬长避短，在运用互联网技术的同时，发挥自己的优势，取长补短，为我国教育信息化改革提供更有力的证据，这也是本研究的初衷。

参考文献

- [1] 冯俊. 从现代主义向后现代主义的哲学转向[J]. 中国人民大学学报, 1997(5): 39-47+130.
- [2] Best, S. and Kellner, D. (1991) *Postmodern Theory—Critical Interrogations*. The Macmillan Press Ltd., London, 29-30.
- [3] 项国雄. 后现代主义视野中的教育[J]. 外国教育研究, 2005(7): 1-5.
- [4] 苏利瑞. 后现代主义与教育[J]. 文教资料, 2008(32): 93-94.
- [5] 陈建华. 后现代主义教育思想评析[J]. 外国教育研究, 1998(2): 1-6.
- [6] 张文军. 后现代主义对现代教育目的观的批判[J]. 外国教育资料, 1998(3): 63-67+71.
- [7] 余凯, 徐辉. 后现代主义与当代教育思潮引论[J]. 比较教育研究, 1997(6): 10-14.
- [8] 李社教. 对话与交往: 后现代主义视域中的师生关系[J]. 河南大学学报(社会科学版), 2007(4): 148-152.
- [9] 陈兴德, 覃红霞. 试析后现代主义对现代教育的诘难与改造[J]. 社会科学战线, 2000(6): 212-216.
- [10] 姚文峰. 后现代主义知识观及其对教育的启示[J]. 教育探索, 2004(7): 70-72.
- [11] 晁永光. 大学生网络学习活动的后现代主义表现[J]. 湖北函授大学学报, 2009, 22(4): 60-61.
- [12] 杜宁宁. 对后现代主义的特征的几点解读[J]. 吉林师范大学学报(人文社会科学版), 2003(5): 32-34.
- [13] 谭莉. 网络教育的后现代主义特征[J]. 文教资料, 2008(1): 89-90.
- [14] 季爱民. 后现代主义思潮及其对教育的影响[J]. 湖北职业技术学院学报, 2004(2): 54-57.
- [15] 徐彬, 徐晶. MOOC 课程学习模式对我国网络教育学习模式的启示[J]. 软件导刊(教育技术), 2017, 16(9): 35-37.
- [16] 牟童瑶. 智慧校园: 信息革命背景下的学校形态发展新趋势[J]. 中国多媒体与网络教学学报(上旬刊), 2020(4): 145-147.
- [17] 陈红梅, 阎瑞华, 杨飞龙. 加拿大“虚拟学校”对我国农村留守儿童教育的启示[J]. 中国信息技术教育, 2014(6): 59.
- [18] 刘峥. 国外远程教育发展经验及启示[J]. 中国成人教育, 2016(8): 136-138.
- [19] 胡立强. 美国高校网络教育发展特色及其对我国的启示[J]. 高等继续教育学报, 2016, 29(2): 71-73.