

# 丽塔·里奇对教育技术学若干问题的思考

本刊特约记者 郑旭东 本刊记者 魏志慧



**【编者按】**《教学技术:领域的定义与范畴》的原著者之一,丽塔·里奇(Rita C. Richey)教授现任美国韦恩州立大学教育学院教育技术专业的荣誉退休教授。她1964年毕业于密西根大学获语言文学学士学位,1968年在密西根大学获得阅读心理学硕士学位,1971年从韦恩州立大学获得教育技术学博士学位,毕业后在其所主持的韦恩州立大学教育技术学专业始终位居全美一流。1995年至1997年期间,里奇教授任美国教育传播与技术协会(AECT)定义与术语委员会主席,有力推动了世纪之交美国教育技术领域的界定工作。作为一名著名的教育技术与教学设计专家,里奇教授的学术兴趣主要集中在教学设计的研究与理论、设计与开发的研究方法、教育技术学专业人员的资格与能力标准等方面,近年来尤其关注教育技术领域的定义、历史与理论,在教学设计的理论建设上做出了重要贡献,主要著述包括《教学设计的理论与概念基础》、《为成人学习者设计教学:整体培训的理论与实践》等。她与芭芭拉·西尔斯(Barbara A. Seels)1994年共同执笔撰写的《教学技术:领域的定义与范畴》一书曾获得1996年AECT颁发的教育技术领域最高奖项——James W. Brown出版奖,并被翻译为多国文字出版。书中提出的AECT94定义对其后10余年整个教育技术领域的发展产生了重要影响,使其获得了国际声誉,2000年获得了AECT杰出服务奖。里奇教授长期从事教育技术学的研究方法并对其保持着热切关注而取得了重要成果,2008年她与James D. Klein合著的《设计与开发研究:方法、策略与议题》一书再次获得James W. Brown出版奖。在本次访谈中,里奇教授对教育技术领域的定义、教育技术学研究方法的进展、教育技术专业人员的资格与能力标准建设、教学设计的基础理论建设与发展、Robert Gagn 和 David Merrill的工作与成就、教学设计与企业环境中的学习与培训、教育技术领域的未来发展等一系列问题发表了个人独特的见解,希望读者能从中汲取一两点教益。

**【关键词】** 教育技术定义;研究方法;资格能力;教学设计;企业培训

**【中图分类号】** G40-057

**【文献标识码】** D

**【文章编号】** 1007-2179(2009)03-0004-06

记者:您和芭芭拉·西尔斯(Barbara A. Seels)主笔的《教学技术:领域的定义与范畴》一书已被翻译成多国文字,其中也包括中文。你们提出的AECT94定义由此而广为领域内的世人所知,在世界范围内产生了重要影响。您能否为我们的读者介绍一下这个定义所产生的背景?从AECT94定义推出至今,我们对教育技术以及技术在教育中的应用之理解与认识有了哪些重要的演化与发展?在中国教育技术领域,学术界对新一届定义与术语委员会通过《教育技术:定义及评论》发布的新定义存在着各种相互抵触的观点。请问,您对新定义又有何评论呢?

里奇:制定AECT94定义的努力发端于上世纪80年代末期对AECT77定义越来越强烈的不满。很多人认为,AECT77定义从其自身角度来讲就很难驾驭,而对AECT77定义进行解释和阐述的单行本很难使用,特别是在学术研究中更是如此。另外,人们对它的流程度也存在着疑虑。最初在制定AECT94定义这一议题上的争论发生在1989年的教学设计与技术教授会(Professors of Instructional Design and Technology, PDT)的会议上,人们在其他的AECT和PDT会议上也对这个问题进行过讨论。这样一来,AECT94定义及其相应范畴之结构就是通过不断地分析和反思而取得了成果,而

不是源自于基于经验的研究。

在这些讨论的过程中越来越清楚的是,制定定义这件事与当初从表面上看起来相比变得越来越复杂,且也越来越情绪化,在诸如系统科学范式所扮演的角色、各种新观点应该被重点强调的程度、应该关注理论还是关注实践这类议题上人们提出了各种不同的观点。这样的讨论着重强调了不同专业共同体和专业文化传统对教育技术领域实践工作者和学术研究人员产生的影响,一个学科的定义应该能够决定个人在一个特定领域中是否能够感觉到一种“家”的归属感,而以上这些争论则强化了一个学科的定义在这一过程中所扮演的角色。一个领域的定义应该能够支持或者挑战一个人对自己专业身份的认同。

自从AECT94定义发布以来,教育技术领域已经发生了非常巨大的变化,然而很多更加具有决定性的变化却与某些要素所具有的越来越强的支配性有着密切关系,包括绩效改进的取向、建构主义的思维、互联网及其在教育 and 培训中的作用、教学设计的新方法、教育的全球化等等,这些要素还可以一直罗列下去,但要素引起的变化已经对人们如何看待教育技术这一领域产生了影响,也对人们如何看待制定一个新定义的需要产生了影响。

就像你们所了解的那样,我在最近出版的一期 Tech

Trends(AECT出版的一本专门面向教育技术实践工作者的专业期刊)中对新的 AECT07定义做了一个简要评论。我认为在我当时所持有的主要观点中有两点至今仍然还是中肯和切题的:AECT07定义摒弃了理论中立的立场,反映的是一种建构主义的哲学,并且把绝大部分重点放在了对技术的强调上。它看起来似乎表明,教学设计与开发(在以前,这是教育技术领域的核心地带)的重要性被贬低了,与此同时,绩效改进的风头在这个定义中被表露得一览无遗——很多人对这个变化欢呼不已。然而,在教育技术领域很多其他的工作部门和培训团体被扫地出门,因为新定义把对教育技术领域的界定仅仅局限于教学干预,非教学性干预据说是属于其他人。

但是,AECT定义与术语委员会的工作还一直在继续,而我也受邀再次加入了这个委员会。我认为,AECT很可能会继续定期出版与教育技术领域之定义的相关书籍。与定义分析相关的议题是理论性的,而我坚信这些议题在本质上具有哲学色彩。如果一切顺利的话,对教育技术定义所进行的讨论将会是国际化的。

记者:目前,从学习科学领域中发展起来的基于设计的研究(Design-Based Research, DBR)已经引起了很多教育研究人员的兴趣,其中包括教育技术领域的专业人士。您在教育技术领域关注设计与开发研究(Design and Development Research, DDR)已经多年,并与 James Klein合作在 2007年出版了题为《设计与开发研究:方法、策略与议题》的专著。以您的经验,“基于设计的研究”和“设计与开发研究”二者之间存在着怎样的关系?这两种研究类型之间有何差异和相似之处?您能否对基于设计的研究对于教育技术研究的启示做些评论吗?

里奇:通常情况下,针对一个给定问题所产生的各种不同的创新性解决方法都在一个差不多相同的时间冒出来,对于设计与开发研究来说也是如此。我认为 William Winn对基于设计的研究所作的界定是 DBR最好的定义之一:

……设计者创建各种工具手段,在真实的课堂环境中检验这些工具手段,收集既对理论学说建构有用,又对工具手段提升有用的数据资料。这一过程是以迭代的方式进行的,它要持续一段时间,直到工具手段被证明是有效的为止,而且在这一过程中我们还获得了它是如何有效的知识并把这些知识消化吸收到了理论之中。(Winn, 2004)

基于设计的研究寻求的是,澄清人类学习过程的本质,其中典型的学习过程就是通过学习者与教学材料以及其他学习者之间的交互实现的。在对于基于技术的教学材料所进行的研究中,基于设计的研究得到了非常广泛的应用。

一个基于设计的研究的例子是 Hakkarainen在 2009年 4月出版的《教育技术与开发》杂志上发表的一项成果。总的来说,Hakkarainen的这项研究描述了一门以基于问题的学习(PBL)为基础、有关数字视频使用与创作的课程是如何

进行设计和实施的。他对这门课程的使用情景以及课程中用到的产品进行了描述,还呈现了把从学生那里收集到的试验数据资料为基础对产品提出了改进建议。

设计与开发研究关注的焦点则与之不同。我们把它界定为:

设计、开发与评价过程的系统化研究目的是为创建教学和非教学产品与工具、创建支配这些产品与工具开发的新模式或对模式进行改进确立一个经验基础。(Richey & Klein, 2007)

在这里,重点是在设计的过程而不是在教学和学习的过程中,研究人员就如何设计与开发各种创新性的产品,如何创造各种设计与开发模式并使之有效开展研究。一个设计与开发研究的例子是 Monica Tracey和我的一项研究(发表在 2007年 8月的《教育技术与开发》上)。这项研究的结果是构建了一个吸收多元智能理论与实践的教学设计模式,并对其有效性进行了验证。这个模式所包含的各种组分的确定最初是通过文献所作的综合分析实现的,然后我们进行了一个持续三个回合的 Delphi研究,通过参与这个 Delphi研究,教学设计专家对这个模式做了评述,并对其有效性进行了验证。

这两种类型的研究在教育技术领域都占据着非常重要的地位。基于设计的研究是一种新的研究方向,研究的是教学材料是如何改进学习的,其研究对象首先是学习者;而对设计与开发研究来说,其典型的研究对象是设计者本人。这两种研究方法都不是植根于“实验室”情景中的,恰恰相反,它们考察的是真实的生活情景。

记者:国际培训、绩效与教学标准理事会(International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, BSTPI)是一个非营利性的专业协会,它通过设定培训、绩效和教学的标准在整个共同体中发挥领导作用。作为 BSTPI理事会中的成员之一,您参与了协会的很多活动,开发了面向培训师、特别是教学设计师的资格能力标准。您能否对 BSTPI及其专业活动做一个简要介绍,并对其推出的培训师和教学设计师资格能力标准做更进一步的评论吗?

里奇:国际培训、绩效与教学标准理事会(BSTPI)是一个给教学设计、培训与绩效改进共同体提供具有专业水准之服务的组织。它由 15位专业人士组成,他们被选出来代表各种需要服务的社群——世界各地的大学、政府、大企业和咨询顾问公司。理事会原是在联合鉴证工作组(Joint Certification Task Force)的工作中成长起来的。联合鉴证工作组是由 AECT和国家绩效与教学学会(National Society for Performance and Instruction, NSPI)现在的国际绩效促进会(International Society for Performance Improvement, ISPI)组成,为教学设计的专业人士开发了第一套资格能力标准,1983年工作组获得了 NSPI和 AECT理事会以及 AECT教学开发部的同意,对自身进行了重组,成为了现在的 BSTPI。

BSTP 对能够出版的一系列资格能力及其相应的绩效陈述,与教学人员、教学设计人员和培训管理人员以及近来与绝大部分评价人员相关的知识、技能和态度的研究放在优先地位,所有的资格能力开发都是植根于研究的,并对研究中发现的各种资格能力及其绩效陈述之有效性的验证是通过一个由教育技术领域学者和专业人士构成的国际化样本来实现的。这些资格能力标准直到现在还一直为学术界、各种专业协会以及很多公司企业所使用。我参与了教学设计人员和培训管理人员这两个资格能力标准的开发工作。

教学设计人员的资格能力标准是对 BSTP 在 1986 年初版的那个教学设计专业人员资格能力标准中所列举的各种清单做的一个升级,到了 20 世纪 90 年代末,这些资格能力标准已经过时,不能反映教学设计工作在这个时代所表现的精致程度,也无法反映培训领域教学设计各种新技术以及教学设计的重点,而有必要开发一套新的标准。新标准不仅应以经验研究为基础,而且还要通过由实践人员和学术研究人员组成的国际化的团队对其有效性进行验证才行。我们把这些新的资格能力要么归类于基本的资格能力,要么归类于高级的资格能力,并且把它们划分到不同的教学设计专门领域中,诸如 eLearning 专家等。新的教学设计人员资格能力标准包含 23 项资格能力、127 项支撑性的绩效陈述。

最近出版的培训管理人员资格能力标准是对 1989 年初版的资格能力标准的升级。新标准包含 14 项资格能力以及与这些资格能力相匹配的绩效陈述。新标准重点强调了四个主要的关注领域——专业基础、规划与分析、设计与开发和行政管理。教学设计人员资格能力标准中涉及到的各种资格能力要求都具有专家的水准,从这一角度看,培训管理人员资格能力标准中规定的这些资格能力就算不上特别出众。培训管理人员的任务常常都是更具有一般性的,很多在这些位置上的人都能发现他们自己对于培训这一行来说都很陌生。尽管如此,培训管理还是存在着不同的类型,其范围从高级行政主管层次上的管理人员一直延伸到对培训进行行政管理和递送的专业管理人员。

除了这两套资格能力标准的修订升级外, BSTP 准备开发一套教学人员的资格能力标准,它不仅包括面授教学还包括在线教学领域。

记者:您致力于教学设计理论研究已有多,1986 年出版的《教学设计的理论与概念基础》一书是您在这个领域的得意之作之一,时至今日仍然对我们这个领域的理论建设发挥着重要作用。现在,您正在与您的同事撰写着另一本新书——《教学设计知识基础》——来对这些年来在教学设计研究方面的工作做一个新的总结。在这本新书正式出版之前,您是否能在这一向中国读者就此书的内容做个简单的介绍?在您看来,对当前教学设计研究来说应该关注的基本焦点有哪些?

里奇:目前我正在和韦恩州立大学的 Monica Tracey 以及

亚利桑那州立大学的 James Klein 一起撰写这本新书。这不是一本关于如何设计教学,而是关于教学设计这一领域知识基础的新书。我们正在考察教学设计基本理论的八个基本族系,这些族系背后的哲学基础、这些思想是如何演化发展的、为这些理论提供支持的一些研究以及理论是如何影响实践的,这些理论为教学设计创造了一些知识基础。这些知识基础与以下几点相关:学习者特征与学习过程;学习与绩效的境脉;内容的结构和序列;教学策略;媒体与递送系统;设计者和设计过程等。在这本新书中重点阐述这些理论的两大大基本族系——来自其他学科的族系和教学设计领域独有的族系。来自其他学科的、最关键的理论包括一般系统论、传播理论、各种类型的心理学理论、以学习者为中心的理论以及教学理论;由教学设计研究人员所创建与发展的理论则包括媒体理论、基于条件的教学设计理论、绩效改进理论。这八个基本理论能让教学设计人员对这一领域的形成有一个基本的认识。

在这本新书中,我们对各种传统的理论进行了修订与提升,其中的一个例子就是与传播理论相关。我们描述了由蒙特利尔大学 Milton Campos 在 2007 年提出的一个传播过程模式,该模式具有非常明显的建构主义导向。他认为,传播是与参与者的心理操作以及心理意象纠缠在一起的。此外,意义是通过世界以及社会环境的双向理解而产生形成的。

我们针对理论的每一领域以及新的相关研究课题提出了将会对这一领域有所加强的建议,例如(从一般系统理论发展起来的)教学系统设计的基本信条之一是,教学设计的过程应该适用于所有类型的内容和所有样式的工作场所之情境,这一假定应该在经验上对其进行检验。

这本书还将是一本综合性的书,它的结构回答了您所提出的有关教学设计研究的焦点应该是什么的问题。我认为,它所包含的并不只是在高等教育领域绝大多数教学设计专业中所教授的那些典型内容,比如我们经常教授的系统理论和学习理论,但是却常常把传播理论、动机理论或来自早期教学模式的那些经验与教训之间错综复杂的关系抛在了脑后;我们教授 Robert Gagné 和 David Merrill 的理论,却时常忘记汲取来自那些早期视听教学研究人员的经验。我相信,在学科专业中对教学设计知识基础的所有方面都进行强调是非常重要的。然而,这却是一个可望而不可及的要求。

记者:2000 年,为了纪念 Robert Gagné 您作为主编曾经编辑出版了《伽涅的思想财富》一书;2005 年,您又在纪念 David Merrill 的《教学技术的创新》一书中撰写了其中的一章。请问,您对教学设计研究这两位巨人的学术成就和贡献有何评论?对于在先进信息技术支撑下的学习环境中的教学设计来说,我们能从这两位巨人这里汲取到什么?为了适应以信息技术为基础的学习与教学环境,我们应该做出哪些努力来进一步丰富他们的思想?

里奇:Robert Gagné 和 David Merrill 都以研究为基础形

成了他们自己的理论,这是我们应该向他们学习的第一条经验——假设在被确证之前并不是理论。与此相对应的是,缺乏经验验证的教学设计模式依然只是假设而已。第二条经验是,教学设计、教学和学习都是非常复杂的过程。这两位学者的工作具有非同一般的影响,这是因为在某种程度上他们有一种以简单的方式来解释说明这些复杂事物的能力。对他们的工作所进行的深入考察总会让我们惊讶不已,他们的思想是那么的错综复杂、包罗万象。另外,我还想说,对这两个人都可以从认知心理学的视角进行考察。就他们自身而言,他们从根本上都坚信客观的真理性,而不是强调对个别性的解释。那么,好的教学就是一件“让讯息被理解和接受”并促进这一讯息在长时记忆中得到保持的事。这让他们和那些在教学和学习上持有建构主义取向的人争吵不休,然而双方却都对境脉在学习过程中所发挥的强大作用深信不疑。

对某些人来说,Robert Gagné的工作(以及某种程度上David Merrill的工作)已经不再时髦了——它们太实证主义、太线性化、太具有分析色彩了。但我并不同意这种观点。我认为,当我们对一个教学设计人员的工作进行考察时,依然可能还会把这些工作的大部分都追溯到Robert Gagné和David Merrill的工作那里,因为他们是这个领域的思想巨人,没有什么人能够与他们的影响相提并论。

Robert Gagné自己很少做过技术方面的工作,但他的基本箴言却已经被别人应用到了以技术为基础的学习上,比如在线学习和多媒体教学仍在继续使用Robert Gagné的教学事件理论,哪怕他们几乎是在毫无意识的情况下这么做的。另一方面,David Merrill已经对利用新技术不但能提高学习,而且还能加强设计的方法进行探索。他用多年构建了一个“聪明的”基于计算机的教学设计系统,这是一个让教学设计过程机械化的尝试。如此一来,那些没有接受过广泛教学设计训练的人也能产出高质量的教学。现在,他又涉足远程学习和基于Web的学习,正在持续不断地对他过去的思想进行丰富和发展并探索其新的应用。

基于这两位思想先驱的工作,新的学者可以通过多种方式进行自己的探索,比如可以对David Merrill“首要教学原理”的普适性进行检验;或者Robert Gagné在迁移所作的解释说明中对先决知识和认知策略很重视,可以对与境脉相关的各种变量与之相比所具有的各种优缺点进行一次检验。然而对他们工作所进行的最为卓越的拓展,则可能出现在那些采用了新技术手段的教学应用之中。

记者:作为教学设计领域一位有声望的学者,您还对教学设计在多种情境中的应用进行过探索,其中就包括商业和工业情境中的成人学习。您于1992年出版的《为成人学习者设计教学:整体培训的理论与实践》一书就是对您在这一领域工作最重要的总结之一。在您的职业生涯和专业历练

中,把教学设计应用于特定情境中的成功经验有哪些?众所周知,现在绝大多数的成人学习者主要是通过在线和远程的方式进行学习。在这种情况下,我们如何才能有效地对学习和教学进行设计呢?

里奇:这本书是基于我们在美国福特汽车公司就雇员安全培训所进行的为期五年的反复研究。在整个福特汽车公司,培训是委托强制进行且是与不同主题相关的,诸如汽车工厂中行人的安全规则,扣紧安全带以避免受伤的操作规程等。本研究所涉及的培训项目有的是以传统的集体教学方式进行的,有的则以计算机为基础;接受培训的人既包括管理人员,也有以钟点计薪的员工。尽管这些培训项目的质量有点参差不齐,但它们都受到了参与者的欢迎,是当时工业培训项目的典型。

从这本书中我们可以获得的一个重要启示是,教学设计人员应该小心留意存在于教学设计之外的各种因素所具有的力量,因为这些因素对成人学习以及在任职移具有的影响力最大。研究获得的数据资料显示了工作情境、受训者背景、对学习成就所持的态度等因素具有的影响力,更重要的是这些因素还影响着员工在他们日常工作实际应用培训中所学内容的程度,而这正是培训的目的。

研究数据还表明,知识的获取对迁移并没有太大的直接影响。以某种程度上说,知识影响着态度,而正是这些态度直接影响着迁移。这与我们通常所预想的不同。我们以前认为,迁移基本上是依赖于你对假定要做的事情是有所知道的。与此相反,该研究发现,大多数人都知道要做什么事,但这并不重要,除非他们对要做的事情有一个积极的态度。

从这项研究中我们还可以获得其他一些启发,这些启发可以被引申到现在的在线和远程学习技术应用上。一般而言,一个人对教学递送系统的态度所具有的影响力远大于他对教学经验的满意程度所具有的影响力;它们直接影响着学习者究竟能够学到多少。其次,如果他们已经熟悉了教学递送系统并对其感到很舒服,那么他们对教学递送系统的态度往往是最积极的。因此,在设计各种在线课程的时候必须注意学习者是否熟悉这类的学习,如果对此不熟悉,那就必须在开始实际的教学之前投入时间帮助他们了解这个新系统,并给他们提供各种实践的机会。对于一个成功的课程项目来说,这种技术培训的作用和基本教学内容的作用一样关键且不可或缺。

记者:媒体技术的发展日新月异,对学习的研究也一日千里,教育技术领域的面貌正在发生着剧烈的改变。2000年,您和Robert Kozma曾经就教育技术与开发的现状展开过一次争论,您是否愿意就这场争论的背景以及双方的核心观点做一介绍?您现在对这场争论有没有什么新的看法?这场争论是否与20世纪90年代的“学习与媒体大辩论”有关?

里奇:在1998年和1999年初,《教育技术与开发》曾经发表了一些学者的系列文章,他们受邀对当时教育技术领域提出一些研究课题。我的文章题目是《可用知识之追求》,这是一篇促进在自然情境中进行研究的文章,这种研究要解决的是实践者所面临的难题。Robert Kozma在2000年发表了一篇文章,对这些文章提出了批评。在Kozma这篇文章中,作者把大部分批判的矛头都对准了我的文章以及由Walter Dick和Marcy Driscoll撰写的文章,他暗示我们过于保守和偏狭、缺乏向前看的思维、没有给予各种新兴技术手段应有的重视。尽管我同意他提出的应该拓宽教育技术研究范围的观点,但是我反对把重点都放在与技术相关的研究上。从本质上讲,我想辩明的是,教育技术领域并不仅仅是技术在教育中的应用。

10年之后再来看看这篇文章,我依然坚持当初的立场。在这种情况下,即使Robert Kozma还是支持媒体研究,但我也并不认为我们之间的这场争论真的就是那场著名的Clark-Kozma大辩论的延伸。那场辩论被导向了媒体对学习的影响,在另一方面,我们这场辩论则很有限,论题是如何在教育技术领域的媒体研究中保持一种恰当的平衡。

然而, Tom Cobb于1997年在《教育技术与开发》上发表了一篇文章(见第45卷第4期),对Clark-Kozma大辩论进行了考察,我认为这是一个不同的视角。在这里,他主张媒体可以通过让认知过程更有效率而对学习产生影响。Cobb提出,媒体可以在学习过程中扮演一个新的角色。

记者:您已经在教育技术领域工作了40余年并做出了很大的贡献,现在将要退休。在这种情况下,作为一位知名的有成就的学术领袖,您对正在进入这一领域的青年学者和学子有什么期望?在这个瞬息万变、挑战不断的教育世界中,您如何看待教育技术领域的未来前景?您对教育技术在发展中国家的未来前景有何建议?

里奇:我为这一领域新学者所具有的能力和水平感到高兴。我的期望是,他们能大大丰富教育技术领域的学问,努力探索教育技术领域的新思想。我的担心是,在这个领域巨大的扩张中有些根本的东西将会被丢弃,这不是说过去的根

本就一定是未来的根本,而是说在一种思想被接受或者拒绝之前,任何一个领域的成长都涉及对这一领域根基的关怀。

教育技术领域的未来将永远是与技术的发展纠缠在一起的,但它也是与世界范围的进展联系在一起的,这一领域已经被西方的思维方式统治了一段太长的时间,然而就像很多其他领域一样,这种情况正在发生着变化。教育技术和其他领域一样,已经被全球化了。如果一切顺利的话,世界各地的教育技术学者和学生之间会比以往有更多的交流与互动,这应该会对中国的教育技术专业有所帮助,就像它会对美国的教育技术专业有所帮助一样。我认为,对话与互动的机会是很多的,因为在一个特定学科之中人们总是有着很多共同的价值观和兴趣点,哪怕他们来自于不同的文化。我们有很多的东西可以是相互学习的。

我对中国教育技术领域专业人士和同行的建议,与我对美国教育技术领域专业人士和同行的建议相似:教育技术的实践应该植根于经验研究和学术探索。这个领域很容易被淹没在新技术的使用之中,而致使其在研究方面的努力几乎无立锥之地,这无疑将是灾难性的;同时中国教育技术人员需要对他们的本土传统进行反思,尤其在他们对自己所面临的各种教育问题和关切之事做出应对之时更应该如此。

#### 【参考书目】

- [1] Richey, R., & Klein, J. D. (2007). Design and development research: Methods, strategies, and issues[M]. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Routledge: 1.
- [2] Winn, W., & Snyder, D. (1996). Cognitive perspectives in psychology[A]. David H. Jonassen. Handbook of Research for Educational Communications and Technology[C]. New York: Simon and Schuster Macmillan: 115-122.

(编辑:路新民)

【收稿日期】2008-10-10

【修回日期】2009-04-14

【特约记者简介】郑旭东,在读博士,南京大学教育科学与管理系(haige007@gmail.com)。

## Comments on Various Issues of Instructional Technology by Prof. Rita Richey

Journalist ZHENG Xudong & WEI Zhihui

**Editorial:** Dr. Rita Richey graduated from The University of Michigan in 1964 and 1968 with a B. A. in English and M. A. in Reading Psychology. In 1971, she obtained her Ph. D. degree from Wayne State University in Detroit, where she had been teaching after her graduation. The Instructional Technology Program that she coordinated was one of the leading IT programs in the U. S. From 1995 to 1997, she chaired the Definition and Terminology

Committee of AECT and facilitated the efforts to define the field of instructional technology. She is currently the professor emeritus of Instructional Technology in the College of Education at Wayne State University. As a prestigious leader in the field of instructional design and technology, Dr Rita Richey has made great contributions to the field. Her academic interests include research and theory of instructional design, design and development research, competencies of instructional technology professionals, and the definition, history and theory-building of the field in recent years. During the past decades, she has written and edited many books, including *The Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design* in 1986, and the *Designing Instruction for the Adult Learner: Systemic Training Theory and Practice* in 1992. In 1994, she co-authored *Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field* with Dr Barbara A. Seels in which they proposed the well-known AECT 1994 definition that has had great influence on the field in the following decade and in 1996, it won James W. Brown Publication Award from AECT, top award in the field for academic and education publications. This book has been translated into several languages, bringing her international recognition. In 2000, Dr Rita Richey won the Distinguished Service Award from AECT for her achievements and services. For a long time, she has focused on the research methodology of instructional technology. Her efforts resulted in the book *Design and Development Research: Methods, Strategies, and Issues* (co-authored with James D. Klein in 2008). The book won her the James W. Brown Publication Award again.

In this interview, Dr Rita Richey presents his ideas and comments on various issues, such as the definition of instructional technology, research methodology of the field, the competencies of IT professionals in various settings, the theory-building of instructional design, the achievements and contributions of Robert Gagné and David Merrill, instructional design and the practice of learning and training in industrial settings, and the future of instructional technology.