

架起远程教育理论与实践的桥梁

——访国际远程教育知名学者保罗·川内博士

本刊特约记者 冯晓英 张伟远



【编者按】 教育理论与实践一直是一对矛盾,这在远程教育领域更加明显。近年来,国际和国内的远程教育实践都以飞快的速度发展,因此更有必要不断地反思实践,去发现和理解开放与远程教育成功实践背后的理论原理,从而推动和促进相应的理论实践。理论研究者和实践者之间也需要更多平等的对话与交流,从而架起远程教育理论和实践之间的桥梁。

本文所访谈的保罗·川内博士一直致力于远程教育理论与实践结合的研究,2003年他基于穆尔的交互距离理论和米切尔的教会会话理论提出了交互距离模型(Kawachi, 2003)。保罗·川内是国际开放与远程教育领域的知名专家和学者,多年来一直在日本担任多媒体教育的教授,目前在日本久留米信爱女子学院任教。保罗·川内博士是英国英语教师协会和亚洲开放远程教育学会的会员,现任《亚洲远程教育杂志》的主编,同时担任本刊及多个国际远程教育杂志的编审,为促进亚洲远程教育领域的交流与合作做了大量工作。川内博士是阿利斯戴尔·摩根(Alistair Morgan)的学生,其哲学思想深受摩根的影响。他曾获得多项国际奖项,包括第14届亚洲开放大学协会(AAOU)年会的论文金奖。2007年10月,保罗·川内首次来中国访问并接受本刊的专访,在本次访谈中,保罗·川内博士将与中国读者分享关于远程教与学的独到见解。

【关键词】 交互;交互距离;教会会话

【中图分类号】 G728

【文献标识码】 D

【文章编号】 1007-2179(2008)01-0004-05

距离是远程教育中非常重要且基本的概念,越来越多的学者形成共识,即距离不仅指时间和空间上的距离,还包括心理、知识背景等的距离。在大教育中实际上也存在着这种距离。穆尔的交互距离理论、米切尔的教会会话理论等基础理论都研究和探讨了如何缩小师生之间的距离。然而,如何把这些理论应用到开放与远程教育实践中,让这些理论可操作性地为教学服务,一直是远程教育领域研究者和实践者努力的目标,也是远程教育研究中的一个难点。

记者:川内博士,中国读者了解您是从您的交互距离模型(Transaction Distance Model)开始的。请问您的交互距离模型的理论基础是什么?

川内:我的模型是基于穆尔的交互距离理论与米切尔的教会会话理论。这里,请让我首先阐明一下教育的过程,这是支持我的交互距离模型理论的基础,并贯穿于我的思考、思想和行动之中。

教育的目的是将学生的概念图示从现在的位置带入到一个更理想、更复杂的现实中,成为学生认识世界的更有效的模型。这里的“更有效”,意味着学生能够在未来的新环境下更有能力像他们希望的那样活动,也意味着“掌握”——认识陷阱、死胡同和误解。

人一生下来,所处的社会环境就会不断给他刺激,并在人的头脑中创造新的需要或需求。榜样就属于这种刺激,家长或教师可以成为好榜样,而反社会的电影和报纸上的谋杀案、盗窃案可能成为坏榜样。人有欲望去模仿榜样,并且在

镜子里可以看到自己的现状与理想的榜样目标之间存在的差距,这就可以激发他采取行动,反馈回来改变自己的不足之处,以更好地模仿自我理想的目标模式。此时,如果社会能够为他提供教师,为他提供适当的机会以及自己或其他人的先验信息来帮助他成功,他就会愿意学习、决定学习,以实现自我理想状态。

从定义上讲,教师对于生活可能有更复杂的理解和认识,但并不一定与学生内心的自我理想目标状态相同。远程教育的教师可能认为自己的学生希望取得证书以找到一份工作,但对于一个70岁的学习者来讲这可能是不正确的。所以,教师首先要做的就是必须要倾听学生的需求,了解每一个学习者的学习目的——是为达到自我理想的思想状态,还是因为身体或生活条件的需要。

学习者自我觉察到的现状与梦想之间通常存在着巨大差距,这意味着大学或教师应当引导学习者,哪些课程可能帮助他们逐步实现或更接近目标——香港公开大学和北京师范大学远程教育研究中心正在做这方面的大量工作,为远程学习者选择专业提供指导。这种巨大差距被逐步分解为一系列的课程,然后细化为学习计划,再分解为最细微的学习策略,最后为学习策略慎重选择适合当前学习任务的教学活动。老师通过树立榜样以及因人施教的指导技巧来激发每个学生的意志和动力,密切监控学生完成学习任务的情况。当教师发现学生有太多学习活动缺乏效率时将提供负面的反馈,而有时教师需要提供正面反馈,让学生暂停下来进行反思,了解自己当前的状态并与自己先前的状态进行比

较,从而认识自己的进步和学习效果。因此,教师能够激发学习者学习的意愿、提供学习机会、指导学习的方式方法,并让学生反思以确认学习的效果。现在的导师不必是学科知识的专家,但他必须是一个好的老师,因为学习者能够从很多其他专家那里获取知识,比如教科书、互联网或其他学习者的思想,并且确实能够通过富有想象力的探索与思考从自己身上学到东西。

记者:您基于交互距离理论提出了交互距离模型(TDM),能否请您介绍一下您的交互距离设计模型是如何发展形成的?并简单介绍一下这个理论模型的后续发展?

川内:我把交互距离理解为学生未知状态与学习内容之间的心理距离。教育的作用就是缩小这种距离。有很多学者将交互距离解释为教师与学习者之间的某种分离,这种理解是很狭隘的。1973年穆尔在英国开放大学就提出,为了更好的发展远程教育,我们需要一个更好的对远程教育的描述和框架。1977年,他用结构(S+)和对话(D+)两个概念对远程教育的课程进行了分类。结构(S+)表示教学机构对学习者的控制程度,对话(D+)表示教师与学生之间(现在还包括学生与学生之间)进行教学会话的程度。交互距离最大的学习是独立学习,学习者拥有完全的自由,同时也是拥有最大程度的学习自治,比如阅读一本DIY的书籍,这时的交互距离是D-S₂。交互距离的第二阶段是教学机构的单项指导,比如广播或电视课程,这时的交互距离是D-S₁。交互距离的第三阶段是函授类型的教学,其结构和对话分别是D+S₁。交互距离最短的是远程指导类型的教学,教师需要聆听学生的观点并进行教学会话,此时的两个变量是D+S₂。穆尔在1977年明确提出了上述关于交互距离的概念和层次(转引自:Keegan, 1996, P. 74),并在1993年进一步阐述了这个理论(见图1)。

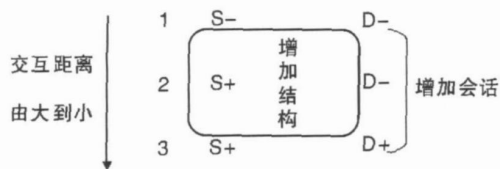


图1 1993年穆尔提出的交互距离理论的四种类型

教育理论与实践结合的一个例子是教学会话理论。该理论最初源自于1976年Pask的思想,但难以理解,20世纪80年代米切尔发表一系列文章对他的思想进行了解读(Mitchell & Giugono, 1993)。劳拉劳德随后在1995年和2002年对其理论进行了解释并修改形成了其会话模型。与此相似,对于大多数学者来说,穆尔的交互距离理论也很难理解和运用,特别是增加了“自治”的第二个维度以后,而最难理解的就是关于“结构”的最短距离的解释。“社会存在”、“交互存在”等术语使得这个理论更加复杂、更加难以理解,而实际上这些术语并没有完全囊括教育的交互过程。

在我的研究过程中,我听到一些呼声要求发展“理性的”远程教育,去掉其中的理论成分而单纯地对学生进行职业技能的培训。我认为,这种观点是一种误导,因为它忽视了远程教育体系中最核心的理论架构。同时我也注意到,研究人员和教师对“小组合作学习(cooperative learning)”与“小组协作学习(collaborative learning)”两个概念普遍地存在误解——很多人对这两个术语不加区分地互换使用。如果可以的话,我想用一个图表可能更容易解释这两种学习方式之间的区别。当学习小组中有一个人已经了解要学习的内容,在他的带领下通过合作分享已有知识完成学习的过程,这是小组合作学习。而当小组中没有这样一位了解学习内容的人时,这时的学习过程是小组成员共同设立某些假设,并通过对这些假设逐个检验来共同发现某个新的未知的知识,这种知识通常不是基础性的良构的知识,这种学习方式是小组协作学习。因此,学习可以有以下四种不同方式(见图2):合作的独立学习,交互距离为D-S₂;协作的个别学习,交互距离为D-S₁;协作的小组学习,交互距离为D+S₁;合作的小组学习,交互距离为D+S₂。

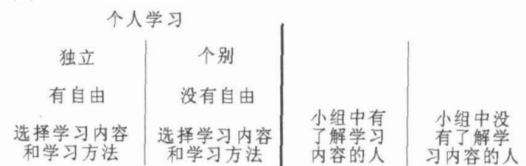


图2 学习的四种不同方式

有不同的学者提出过其他的一些模型,比较著名的有杜威1933年提出的批判思维学习模型和1987年Brookfield的模型。这两个模型都有五个阶段,但是不具有可操作性和实用性,因为这五个阶段的顺序是任意的,有些时候甚至某个阶段都是不必要的。Garrison和Anderson在他们最近的研究中提出了探究社区模型,该模型包括四个阶段,但他们认为最短的交互距离是D+S₁(Garrison, 2000)。因此,需要一个准确的交互距离模型。于是我把穆尔的交互距离理论发展成为了交互距离模型,包括四个阶段,表示带领远程学习者由“未知”走向“知”的过程。

记者:您特别强调协作学习在教学过程中的作用,您把合作学习和协作学习两种学习方式包含到了您的交互距离模型中。您能否谈谈这两种学习方式是如何结合到交互距离模型(TDM)中的?

川内:是的,我的交互距离模型与其他模型的最大区别在于,我强调了合作学习和协作学习在不同阶段的应用。协作学习是教育的一个基本部分,而且是核心部分。没有它,教育就缩减为合作学习、模仿老师、学徒模式、经验模式或社会建构主义模式的外壳。缺少了内在的协作学习阶段,所有这些外壳都是不完整的。自然,学习质量也因此而不同。协作学习不仅有利于改善远程教育的质量,而且适合于包括开

放教育和传统面授教育在内的所有的教育形式。

在我的四个阶段的交互距离模型中 (Kawachi, 2005; 2002), 阶段一的特点是通过头脑风暴以合作的方式提取出学生的已有知识, 阶段二的特点是通过横向思维以协作的方式发现潜在的知识 and 理论, 阶段三的特点是通过纵向思维以协作问题解决的方式, 分别考虑所有的可能选择, 阶段四的特点是通过意义建构 (见图 3)。

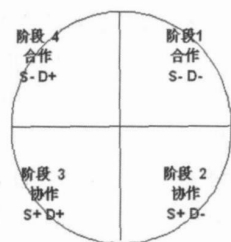


图 3 交互距离模型: 建构主义学习的四个阶段

第一阶段, 澄清内容是基本的。这些内容实质上是以前的先验知识, 来自于学生自己以往的经验、老师或其他同学, 或来自于书本和互联网。无论是对还是错, 它都是存在的。这种知识的正确与否还没有被质疑, 因此它当然也不是答案 (也就不是学习)。这一阶段是集思广益、回顾和分享旧知识, 形成明确的公开的一个概念图。这是合作的定义, 其中有不需提问的知识单向传递。这个阶段可能采用一种表面学习的方法, 让学习者死记硬背, 只要在考试中回想起来就能证明学习者已经习得, 即使第二天就可能忘掉, 因为新的学习内容很少或根本没有与学习者以前的图式建立联系, 而且记忆旧知识不能充分测试出学生任何重大的个人想法。

第二阶段, 学习者通过分析或假设各个思想之间的关联和原因, 把各自的想法编织在一起。这是横向思维的过程, 是共同去发现每个思想或知识点后面的原因的过程, 在学习者的已有知识与其他先验知识和经验之间建立联系, 通过向自己和其他人描述自己的思想和推理过程以及相互提问, 能够帮助学习者理清自己的逻辑。这个阶段是协作学习的阶段, 没有人知道最终的答案, 需要所有的参与者共同分享和建构去寻找答案。在每位学习者发表观点之前需要一些时间思考、查阅资料和反思, 因此这时的异步媒体可能比面对面或同步媒体更合适。在这个过程中, 很多其他学习者能够提供更多的建议来帮助这位学习者的思考, 图书馆、搜索引擎等也会很有用。这样形成的学习结果具有新的意义, 而且在学习伙伴共同形成这个观点或思想以前, 没有人知道。在第二阶段, 学生形成了一种带有个人意义的观点, 换句话说, 它是通过推理与学习者的先验知识建立联系。不过, 现在还不是在行动中测试或评估的时候。

第三阶段, 教师要参与到这种思想和思路的讨论中来, 他可能指出其中一些矛盾的地方, 或者给出其他的思路建议, 这是一个纵向思维的过程, 与第二阶段的横向思维不同。在这个过程中, 各种不同背景的学生能够提供各种不同的思路。这时, 学习者需要暂时放弃自己原有的观点或信仰, 而

考虑或权衡其他人建议的思路。通过对这些各种假设逐一进行测试和验证, 最终能够发现一个最佳的答案或思路, 这个过程就是协作学习。成人学习者通常会坚信或固守自己原有的观点, 因此这个阶段在实施上会比较困难。在第二和第三阶段, 脚手架会非常有用, 以帮助和指导协作的过程。

第四阶段, 是把前面阶段形成的答案或知识放到个人自己的生活经验和知识背景中检验, 看看这种共同发现的答案或知识在何种情况下会产生或附加多少个人的意识或意义。这个过程中最好能够提供实时的即时的反馈。由于这个阶段主要是与社会或他人分享自己的新知识, 因此是合作的阶段。对第三阶段知识的检验结果可能得到肯定或否定的反馈, 但不论是肯定还是否定, 学习者都会记住。反馈的形式可以是测验、口试或提交论文。

然后, 学习者可以再从第一阶段开始进入一个新的学习周期。在课程结束时即第四阶段末, 学习者会明白自己是依靠他人共同完成学习过程的, 因此会表现出“相互依赖”的意识。而当学习者开始新一轮学习, 重新进入第一阶段时, 学生再一次表现出最大的独立性。已有研究发现, 那些渴望学习成功的学生既是相互依赖的, 又是独立的——这两个维度在统计上已经确定是正交的 (即相互独立)。

记者: 您能否说明一下这个模型如何应用于实践中的?

川内: 如果教师能够按照这个模型的四个阶段缩小教学的交互距离, 带领学生进行有效的学习, 那么开放与远程教育的实践将会更加有效。要特别重视的是, 教师和学生通常会发现中间两个协作学习的阶段比较困难。我的论文和著作中都充分讨论了这些困难。我的交互距离模型 (IDM) 已经在亚洲的 15 个国家进行过实验, 其结构效度已经建立。不能为了教师或学生个人的方便而忽略第二和第三个阶段, 因为这两个阶段是培养批判性思维能力的关键, 并且能够为后续的研究生学习和终生学习打下关键性的基础。

记者: 您在 2002 年首次提出这个交互距离模型 (IDM) 后, 近几年内是否对该模型有进一步的发展? 如果有的话, 您能否介绍一下从哪些方面发展了这个模型?

川内: 我本人就是一位终身学习者。我不断地学习, 从理论上、实践上和技術上也不断地发展着我的交互距离模型。理论上, 我最近发现, 外在动机确实能够有效地推动学生内在动机的形成——特别是对终身学习来说, 非常有利于产生社会的内在动机, 这说明了第二和第三两个协作学习阶段对培养学生相互依赖和独立自主的非常重要。实践上, 我最近研究了穆尔后来在他的理论中加入的“自治”的作用。大多数研究人员认为, “学生自治”的理论只是单纯地更多强调了学生在教学中的中心作用。我现在认为, 在学习中有些时候学习者必须减少自治, 而去帮助小组中的其他同学学习, 为此学习者需要调整他自己的学习步调, 考虑其他人的观点, 等等。因此, 我们并不能不惜一切代价地去单纯追求

自治。我在 2007 年 11 月即将在一个国际期刊上发表的论文中对此有所阐述,你们将会看到我对此的最新观点。技术上,我发现 Wiki 博客、虚拟教室等最新的社会软件的应用能够有效且有效率地为阶段二和阶段三的协作学习服务。而在此之前,我曾经提出异步媒体是最适合这两个阶段的,因为我考虑到人机交互上的困难会造成一些应用上的障碍。但现在情况已经不同,宽带网络更加快速而且低廉,这些新技术的应用能够有效促进协作性的交互。

我还注意到,一些研究者在从事在线交互中会话分析的研究,但他们没有理解我们不能通过简单地统计发言次数并作上标记来分析交互。我们必须发现一个学习交流过程中四个最本质的交互:教师触发、认识或明确学生的学习需求;教师传递或发送学习内容信息;学生通过理解形成学习成果;教师通过肯定或否定学习成果来提供反馈。而且学生要学会三个阶段的交流:第一次交流是弄明白什么是正确的、什么是错误的,第二次交流是获得正确的知识或观点,第三次交流是在自己的生活和知识背景中检验这个知识或观点。因此,我发现自己必须更多的研究和反思,试图去把这个学习和学习交流的理论和思想更清晰地解读出来。

记者:作为开放与远程教育领域一位国际知名专家,您将在全球范围内、在日本以及在中国应如何改善开放与远程教育有何建议?

川内:我相信我们需要更好地去发现和理解开放与远程教育的成功实践背后的理论原理,我的研究就主要关注这个问题。事实上,我们出版的各种著作和发表的论文常常只是些独立的个案研究,都没有与我们所了解的各种理论联系起来,不管是成人学习理论、会话理论或者交互距离理论,等等。开放与远程教育领域应更重视理论与实践之间的可传递性,并且应当有更多跨文化的研究。基于本国或本地的个案研究和描述当然都是很有意义的,但是还需要发展批判性的分析和理论研究。因此,应当发挥教育主管部门以及出版社和学术期刊的主动作用,去引导、鼓励和要求实践背后的理论研究,以支持开放与远程教育实践的发展。对全球各国的开放与远程教育来说,这一点都是非常重要的。

记者:您能否与我们分享一下,您对将来的研究有何想法?您是否可能与中国开展合作?

川内:我一直觉得,开放与远程教育的研究者必须非常努力地开展工作,以跟上本领域迅猛发展的步伐。即使在中国,我也注意到了中国的开放与远程教育正在从单纯的合作学习走向更多的协作学习。你们鼓励对他人的倾听——特别是对学习者的倾听,并反过来鼓励学习者去相互倾听。对全球各国来说,这种协作学习的模式对提高开放与远程教育的质量都有着非常深远的意义。为学生建立联系并支持他们之间的协作学习对中国来说是非常重要的进步,也是中国和日本之间开展协作研究的一种有效方式。如果我们能够

在对方国家开展同样的研究,然后对中国和日本各自的研究数据和结果进行比较,我相信一定能够帮助我们更好地了解我们的学习者。现在,中国和日本的学者都认为自己非常了解各自国家的学习者,但是如果我们在各自国家试验类似的研究项目,我相信我们一定会有更加深刻的反思,也会需要更多的交流来解释和理解我们的研究发现,最终能够更加深刻地理解我们各自的开放与远程教育实践。

开展中国与日本的校际协作学习将是非常令人兴奋的研究,为中国和日本的农村学校、城市学校之间建立联系并开展协作研究。我已经为美国、日本、马来西亚、菲律宾、德国和南非的学校建立了联系——其研究结果非常令人兴奋。我们也应当在中国的学校中尝试这样的研究和协作。另一个我感兴趣的协作研究的主题是开放与远程教育中规模经济的研究。通常来说,除了课程开发和传递的成本之外,我们提供的学习支持服务越多,总成本就增加越多,而且会增加很大一部分成本。我们也许能够通过共享资源(特别是通过互联网)、共享教师指导、共享课件等等来降低学习支持服务的成本。中国目前正在关注和开展开放与远程教育中成本的研究,这也是一个可以有效开展国际合作研究的领域。

记者:最后,您是否还有其他的想法希望与中国的读者分享?比如,您说您是一位终身学习者,您下一步的学习计划是什么?另外,这是您第一次访问中国,您能否谈谈您对中国的印象,以及您对中国开展的开放与远程教育研究有何看法?

川内:首先说说我下一步的学习计划,我确实打算去一所著名大学学习法律,但我会主要关注教育和互联网方面。当课程的性质越来越混合时——既有原先的内部使用的课件,也越来越多地借鉴网络资源,我认为管理人员、教师和学生都需要对相关法律问题更有意识、更敏感、更小心,也更有责任。目前对于互联网在教育中应用的法律还没有得到很好的澄清和理解,我相信这是开放与远程教育领域中一个重要的缺失。开放与远程教育中的绝大多数研究者和实践者都认为互联网教育应用中的伦理规范,包括版权问题和剽窃的问题,但这些其实都是道德侵害。这些当然也很重要,但我们必须清楚地区分什么是伦理规范,什么是道德。伦理规范主要指依据推理判断人们的哪些行为是正确的或错误的;而道德主要是基于社会风俗习惯的人们们的行为。作为学习者、教师和管理者的不同角色,我都对此有所体验,因此愿意进一步的研究这个领域,以帮助开放与远程教育的相关人员澄清这些问题。

其次,也是最后,我非常愿意谈谈我的首次中国行的印象,以及对中国的开放与远程教育研究的印象。很多人都认为我过于挑剔和批判,但是我希望中国学者和读者通过对我的交互距离模型(IDM)的近距离了解,理解我的观点基本上都是基于相当合理的、推理的,并没有受到外在的、非教育因素的影响而出现偏颇。中国正处在迅速发展,这非常令人

兴奋。我非常惊讶地看到中国人有这么多微笑、这么多快乐,因为日本人很少微笑,而只知道工作。由于我在中国所接触的都是教育领域的人员,因此我相信至少中国的教育很有希望。你们所从事的教育研究项目都有非常好的研究设计,也非常有意义。中国正在开展一些远程教育项目以帮助贫困和落后地区改善教学条件和教学质量,这对于人类意义深远。因此,你们的开放与远程教育项目都非常有价值,值得称颂,我相信也会成为全球开放与远程教育研究的典范。最后我还要感谢《开放教育研究》给了我这个机会与中国读者交流,感谢张伟远博士促成此次访谈,并感谢北京师范大学的陈丽教授对我的友好接待。

欢迎中国的读者与我做进一步的交流和讨论,我的邮件地址是:kawachi@open-ed.net。谢谢!

【参考文献】

- [1] Garrison, R. (2000). Theoretical Challenges for Distance Education in the 21st Century: A shift from Structural to Transactional issues [J]. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1 (1), 1-17. Retrieved October 10, 2007, from <http://www.irodl.org/index.php/irodl/article/view/2/22>
- [2] Kawachi, P. (2002). Poverty and Access: The Impact of Language on Online Collaborative Learning for Japanese Learners[A]. In H. P. Dikshit, S. Garg, S. Panda, & Vijayshri (Eds.), *Access & equity: Challenges for Open and Distance Learning* [C] (pp. 159-170). New Delhi: Kogan Page
- [3] Kawachi, P. (2003). D2 for e-learning —— a Second-generation Instructional Design Model for Utilising Multimedia: Empirical Evaluation[J]. *Academic Exchange Quarterly*, 8 (1), 2003 b, 2512-3z
- [4] Kawachi, P. (2005). Empirical Validation of a Multimedia Construct for Learning[A]. In S. Mishra, & R. C. Sharma (Eds.), *Interactive Multimedia in Education and Training* [C]. (pp. 158-183). Hershey, PA: Idea Group Inc
- [5] Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education* (3rd edition) [M]. London: Routledge
- [6] Laurillard, D. (1995) *Rethinking University Teaching* [M]. London: Routledge
- [7] Laurillard, D. (2002). *Rethinking University Teaching 2nd edition: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies* [M]. London: RoutledgeFalmer
- [8] Mitchell, P. D., & Grogono, P. D. (1993). Modelling Techniques for Tutoring Systems[J]. *Computers and Education*, 20 (1), 55-61.
- [9] Moore, M. G. (1972). Learner Autonomy: The Second Dimension of Independent Learning Convergence, 5 (2): 76-78
- [10] Moore, M. G. (1993). Theory of Transactional Distance[A]. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* [C]. (pp. 22-38). London: Routledge
- [11] Pask, G. (1975). *Conversation, Cognition and Learning* [M]. Amsterdam: Elsevier

(编辑:路新民)

【特约记者简介】 冯晓英,讲师,北京师范大学教育技术学院在读博士;张伟远,博士,香港大学专业进修学院持续教育及终身学习研究中心总监兼首席研究员,本刊专家委员会成员。

Bridge the Gap between Theory and Practice for Distance Education

—— Interview with Dr. Paul Kawachi

Journalist FENG Xiaoying & ZHANG Weiyuan

Editorial: Dr. Kawachi has been dedicated in research of theory into practice for distance education. In 2003, he produced a Transactional Distance Model based on Moore's Transactional Distance Theory and Mitchell's Conversation Theory (Kawachi, 2003). As an instructional design and multimedia education professor, Dr. Kawachi is well-known in international open and distance education, now teaching at Kunume Shin-ai Girls' School in Japan. As a member of Asian Association of Open and Distance Education and the editor in chief of Asian Journal of Distance Education, Dr. Kawachi has devoted a lot to promote the interchange and cooperation in Asian distance education. Dr. Kawachi's philosophy of education has been much affected by Alastair Morgan, his first tutor in OUUK. He has won several awards including the Gold Medal from the 14th AAOU annual conference. In Oct. 2007, Dr. Kawachi visited China for the first time and accepted our interview. He shared his invaluable insights in both learning and teaching here in this interview.

Key words: interaction; transactional distance; instructional conversation