

Z H I X I N G Y A N J I U F A N S I Y U P I N G L U N

ZHIXING YANJIU
FANSI YU
PINGLUN

万卷方法

第贰卷

质性研究：反思与评论

■ 主编 陈向明



重庆大学出版社

<http://www.cqup.com.cn>

Z H I X I N G Y A N J I U F A N S I Y U P I N G L U N

ZHIXING YANJIU
FANSI YU
PINGLUN

万卷方法

第贰卷

质性研究：反思与评论

■ 主编 陈向明

重庆大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

质性研究:反思与评论.第贰卷/陈向明主编. —重庆:
重庆大学出版社,2010.4

(万卷方法)

ISBN 978-7-5624-5143-3

I. 质… II. 陈… III. 社会科学—研究方法 IV. C3

中国版本图书馆CIP数据核字(2009)第177575号

质性研究:反思与评论(第贰卷)

陈向明 主 编

责任编辑:雷少波 版式设计:雷少波

责任校对:张洪梅 责任印制:赵 晟

*
重庆大学出版社出版发行

出版人:张鸽盛

社址:重庆市沙坪坝正街174号重庆大学(A区)内

邮编:400030

电话:(023) 65102378 65105781

传真:(023) 65103686 65105565

网址:<http://www.cqup.com.cn>

邮箱:fxk@cqup.com.cn (营销中心)

全国新华书店经销

重庆升光电力印务有限公司印刷

*

开本:787×1092 1/16 印张:13.25 字数:224千

2010年4月第1版 2010年4月第1次印刷

印数:1—3 000

ISBN 978-7-5624-5143-3 定价:30.00元

本书如有印刷、装订等质量问题,本社负责调换

版权所有,请勿擅自翻印和用本书

制作各类出版物及配套用书,违者必究

质性研究：一种可学但不可教的实践活动 (代序)

◆陈向明(北京大学)

自《质性研究：反思与评论》第一卷于2008年底出版后，一年来经过各方人士的协同努力，本系列的第二卷终于问世了。在过去一年的组稿和审稿过程中，我们（编审委员会的委员们）切身地体会到：要在我国现阶段找到真正有质量、有特色的质性研究案例很不容易！年轻学子们对这种研究范式有很高的热情，非常愿意了解并尝试从事这种研究，但由于缺乏经验，特别是实地研究的经验（经历）以及有关理论的储备，其作品难免显得稚嫩。而其中一个更加重要的原因是：我国的高等院校和研究机构缺乏高质量的教师（师傅）教授质性研究课程（学程）。

造成优质师资缺乏的原因可能有三。其一，教师自己缺乏长期从事实地研究的经验，他们可能有很好的理论储备，但由于没有亲身经历过实地研究这一艰苦、不确定、高焦虑的过程，在指导学生时很难体会学生所面临的困难和困惑。其二，虽然教师自己从事过长期的实地研究，但是由于没有对自己的研究方法论和研究过程进行深入的思考和反省，无法将自己的经验传达出来。其三，虽然教师有卓越的研究才华，对自己的研究方法论也有反思，但由于受我国高校教学讲授为主传统的影响，无法将这种身体化的技艺直接“告诉”学生。

在长期从事质性研究教学的过程中，我深切地体会到，这样一种研究范式可以被学习，但是不可能被“教”会。它是一种反思性实践（*praxis*，相对于技术性实践 *practice*），需要学习者投身于研究之中，在做的过程中自己“学”，在与问题情境对话中不断反思和提高。作为教师，我们可以“辅助”学

生学习,但无法通过语言和概念,逻辑地将这种技艺传授给学生。

这里涉及一个学习悖论,有如柏拉图在对话录中所生动描述的“米诺悖论”。当苏格拉底引导米诺让他承认他对德性一无所知时,米诺突然大声地提出了自己的疑问:“但是,当你丝毫不懂某种事物时,你怎么去追寻它呢?你何以把你了解的东西作为研究对象呢?换言之,即使你偶然碰上它了,你又怎么会知道你所发现的事情就是你不知道的东西呢?”(Plato, 1956:128)

像米诺一样,学做质性研究的学生知道他们需要探寻某种东西,但是他们并不知道那个东西是什么。他们试图理解它,但是一开始,他们即使看到那个东西,也无法识别,因为他们不知道那个东西是什么。因此,他们陷入了一个矛盾:知道需要寻找某些东西似乎表明他们能够辨认他们所寻找的东西;但是,由于他们缺乏识别这种东西的能力,即使他们看到了那个东西也无法辨别。而他们的指导教师也陷入了同样的困境:即使他们知道自己有话要说,但却无法直接告诉学生他们需要知道什么,因为学生在那个阶段还无法理解教师所说的话。

在质性研究的课堂上,经常有学生问我:什么是“好”的质性研究?如何做出“好”的质性研究?虽然我反复解释,好的质性研究可以有这类标准和那类标准,做质性研究可以用这些方法和那些方法,等等,而学生们看起来还是满头雾水,不知所云。我越来越意识到,学做质性研究需要通过“做”的过程来学习如何做,而不是通过直接“告诉”。教师可以帮助他们,但是他们只有自己开始理解他们起初认为非常神秘的那个过程时,教师才能帮到他们。而且,尽管教师可以帮助他们,但他们仍是最主要的自我教育者(舍恩,2009:76-77)。从事质性研究最重要的品质——技艺、明智,还有德性——只能靠自己去习得。质性研究者是通过做而获得其资质的:“我们不是先获得德性再做合德性的事,而是通过做合德性的事而成为有德性的人。”(亚里士多德,2003:xxiii)

教师能够告诉学生他们做质性研究需要知道的东西,但是教师无法以学生现在能够理解的方式告诉他们,只能设法安排让学生亲自去获得这些东西所需要的经验。而学生必须愿意先拥有这些经验,然后才能选择是否希望继续,也才有自己创新的基础。学生必须在尚不清楚在做什么的时候就开始研究,需要自愿悬置怀疑。他们必须冒着失去胜任感、控制感和自信心的感觉,犹如在不熟悉的水域里游泳,暂时放弃已有的标准和准则,甚至可能会永远失去自己已经知道并且珍视的东西(舍恩,2009:85-86)。如果学

生不愿意投入新的经历,那教师也就帮不了他们。正如孔子所言:“不愤不启,不悱不发”。

由于质性研究可学但不可教的特性,学做质性研究的最好途径是跟着“师傅”学,与师傅一起做课题,在做中学,在情境中学。徒弟们才可能捕捉到师傅的行动中识知(knowing-in-action),即那些多半是无法言表的、非概念的、身体化的知识。而当在研究过程中遇到问题时,产生惊奇时,徒弟们需要学会“在行动中反思(reflection-in-action)”,敏锐地观察情势,与环境的回话(back talk)进行对话,反观自己的价值观和心智模式,重构问题情境,及时调整自己的行动策略。作为师傅,最好的辅助徒弟的方式是坦露自己内心的不确定性和自己的思考步骤。当师傅坦露自己内心深处的反思时,则为徒弟提供了示范,并以此诱发徒弟的自我发现和自我学习。因此,师傅(教师)和徒弟(学生)需要相互信任,共同实验,积极沟通,并对彼此的思考和行动进行有效的反思。

如果我们同意学习质性研究的最好方法是“做中学”,那么我们为什么还需要出版现在这类文集呢?我们出版本文集的主要目的是提供一个交流的平台,不仅让不同学习者以及各类门派的师傅和徒弟们都到这里来展示他们的技艺,相互切磋,而且,更加重要的是:坦露自己困惑、艰辛的学习过程。质性研究作为一种实践活动,而不是(或者说不仅仅是)一种理论沉思,它面对的是变动不居的现象,是人对于可因自身努力而改变的事物的、基于某种善的目的而行动的活动。它富含复杂的权力关系和价值取向,需要研究者在现场进行反复的考虑、推理、判断和决策,以便做出明智的行动(亚里士多德,2003:xxi)。

因此,本书对读者是有一定门槛要求的:读者需要自己从事过质性研究,或者正在从事这样的研究。如此,读者才会对书中作者所提出的问题产生共鸣,也才有可能引发深层次的思考和讨论。“质性研究的品质主要取决于质性研究者自己的品质”,交流的目的是为了提升研究者(包括本书的作者和读者)自身的品质,以便创作出更多高质量的研究成果。

正是基于这样的目的,本书收录的论文来自各种不同类型的研究者,包括久经沙场的专业研究人员和大学教师以及初出茅庐的新手学生。通过这些作者在学做质性研究不同阶段的分享和反思,我们可以看到研究者学习过程一个初略的光谱。

本卷收录的论文共13篇,可以粗略地分成三个部分:1)理论探讨;2)研

究案例;3)经典作品书评。

第一部分收录了4篇论文,涉及对质性研究有关问题的理论探讨。熊秉纯的论文“深度访谈中‘反思’的教与学”探讨了在质性研究的教学中,如何通过反思让学生思考深度访谈中所涉及的方法论乃至价值观和立场问题。尹弘飏的论文“学做质性研究”提供了他作为学徒所独立从事的一项完整的“学术练习”的反思笔记,探讨了自己在“做”中“学”到的和“感受”到的东西。朱光明的论文“做现象学研究”通过实际“做”的方式介绍了现象学研究中的主题提炼和实例写作方法,通过主题来还原现象的“骨骼(本质结构)”,通过实例来充盈现象的“血肉(意义)”,从而构成一个有血有肉的现象学文本。曾群的论文“也谈个案研究的代表性或概化力问题”探讨的是质性研究中个案研究的概化问题,通过与王宁(第一卷曾刊登了他的文章)的对话,认为内在性个案研究可以不必具有概化力,其他类型的个案研究则可以具有一定限度的统计或经验概化力,或可以进行自然概化和分析概化。

第二类论文提供的是5个研究案例。欧阳护华的“单程票”基于一名普通教师在一个小城市推广交际英语教学法长达八年的故事,揭示了看似进步的教学法改革,实质上是对参与者从教育理念、利益得失、人际关系到社会身份和事业命运等一系列内容的高度复杂的、充满张力的重构过程。向思的论文“走出污名暗柜,你如此需要认同”以一位公开同性恋身份的大学生为个案,试图了解他的自我认同和寻求社会认同的发展历程,并尝试从“我看我”和“我看人看我”两个角度做出理解性的分析和解释。杨朝晖的论文“大学人员怎样与中小学建立合作研究关系”以作者亲历的合作研究为对象,通过反思性案例叙事,对大学与中小学合作中的权力、伦理和有效性等问题进行了探讨。吴莹的论文“商品房小区治理中政府的新角色”发现,在居民自治动机和能力都更强的商品房小区中,政府的新角色是宏观方向的引导者和监督者、组织关系的协调者和问题解决者,主要在授予合法性资源、协调机构关系和重大公共危机事件中发挥作用。蔺亚琼和郝庆的论文“新中国学校的全民榜样与政治权力”以“草原英雄小姊妹”这一个案为中心,阐述了在新中国前改革开放时代,一个榜样是如何被树立、宣传并为社会所接受的,揭示了榜样背后的奖励机制以及人民日常生活中的实践策略。

第三类文章是书评,对以下4部质性研究的经典作品提供了简要的评述:《校长办公室的那个人》、《客厅即工厂》、《泰利的街角》和《妇女晚年丧偶后的适应》。通过这些书评,我们希望读者能够对这些经典作品产生兴

趣，并能从这些作品中品味到质性研究的魅力和探索空间。


阅读本文集主要是对一种文本的解读和阐义，而从事质性研究需要带动自己全部的身体协调运动。因此，本编委会也在筹划举办系列质性研究工作坊和研讨会，为研究者交流经验，参与讨论，并动手做研究提供机会。希望通过这样的活动，更多高质量的、有中国特色的研究成果会应运而生，也希望更多的研究者和感兴趣的读者参与到这个共同创造新知的过程中来。

【参考文献】

- [1] 亚里士多德(2003). 尼各马可伦理学. 廖申白译注, 北京: 商务印书馆.
- [2] 舍恩(2009). 培养反映的实践者. 郝彩虹等译, 北京: 教育科学出版社.
- [3] Plato(1956). The Meno, (W. K. C. Guthrie, trans.) London: Penguin Books.

目 录

- 001 1 深度访谈中“反思”的教与学
(熊秉纯 加拿大·多伦多大学)
- 025 2 学做质性研究:一位初入门者的反思笔记
(尹弘飏 香港中文大学)
- 039 3 也谈个案研究的代表性或概化力问题——兼与王宁教授商榷
(曾群 复旦大学)
- 045 4 “单程票”:一个普通教师教改的真实故事
(欧阳护华 广东外语外贸大学)
- 073 5 做现象学的研究——教育现象学研究的主题提炼和实例写作
(朱光明 安徽大学)
- 085 6 走出污名暗柜,你如此需要认同
——大学生同性恋者寻求认同的个案研究
(向思 北京师范大学)
- 109 7 大学人员怎样与中小学建立合作研究关系
——对一所中学合作研究案例的实践反思
(杨朝晖 北京大学)
- 134 8 商品房小区治理中政府的新角色——以北京市芳雅家园为例
(吴莹 香港城市大学)
- 153 9 新中国前三十年教育中的全民榜样与社会整合
——“草原英雄小姐妹”的个案研究
(蔺亚琼 郝庆 北京大学)
- 177 10 《校长办公室的那个人》之2003版前言
——一部民族志经典的诞生
(哈里·F.沃尔科特)

2  卷方法 质性研究:反思与评论(第贰卷)

- 181 11 用质性方法研究中国本土问题的典范之作
——评熊秉纯教授的《客厅即工厂》
(杜芳琴 天津师范大学)
- 186 12 《泰利的街角》之 2003 版导言
(威廉·朱利叶斯·威尔逊)
- 191 13 一份社工质性研究的诠释与评估
——以林娟芬的《妇女晚年丧偶后的适应》为例
(祝西冰 武汉大学)

深度访谈中“反思”的教与学*

熊秉纯 (加拿大·多伦多大学)

【摘要】“反思”不仅是质性研究中非常关键的一个概念和实践。它也牵涉到社会科学学者常常讨论到的,关于主观、客观和科学性的问题。近年来,虽然北美学界关于社会科学的学者和实践者如何做反思的文章有不少,但是很少有文章讨论如何教、如何学质性研究中的“反思”的。本文作者根据过去十多年来在加拿大多伦多大学社会学系,教授本科生和研究生“质性研究”和“深度访谈”的经验,针对这个议题进行说明。作者首先指出“反思”教与学所面对的挑战,然后说明如何利用既有的访谈翻录和课堂的访谈实习,一步一个脚印地让学生亲身领悟、学习到“反思”的真谛。作者最后进一步讨论“反思”在社会学和质性研究中的意义。

【关键词】反思 深度访谈 教与学

前言

国内过去 10 年来对质性研究方法的讨论越来越多,用质性研究方法做研究也越来越普遍。近几年,学者对质性研究方法的推广和规范化的呼吁和努力也越来越多。这篇报告是从我 2008 年在美国社会学学会主编的 *Teaching Sociology* 所发表的文章进一步修改而成的。该文根据我过去十多年来在多伦多大学为本科生和研究生教授质性研究方法的心得写成,希望能有抛砖引玉的效果,能对国内质性研究方法的运用和教学有一点贡献。

* 本文英文版权信息: Hsiung, Ping-Chun 2008. “Teaching Reflexivity in Qualitative Interviewing” *Teaching Sociology* 36:211-226. 此处使用,已获得作者及美国社会学学会 (American Sociology Association) 授权。

一、“反思”的定位

(一) 量化研究与质性研究的讨论

在定量研究与质性研究的讨论中,学者们对质性研究的批评除了它的不具代表性,没有普遍性,还常常提到研究者的主观意识,价值不中立(陈向明,2000)①。对这样的批评有两个值得进一步思考的议题:第一,很多学者的著作已经显示,所谓研究者的价值中立,其实是海市蜃楼的宣称,没有具体存在过,就连科学领域的研究,研究者的立场和先见也会影响到选题、研究方法的选择、资料的解释等(Harding, 1991)。在社会学科里,研究者的主观意识和价值对研究的影响是一个关键的议题,但是它不应该是相对于量化研究而言,更不应作为贬低质性研究的理由。量化研究从不讨论研究者的先见,但这并不表示它不存在。第二,从事质性研究的研究者这些年来越来越强调检视研究者的立场和角色的重要性。“反思”是质性研究方法论和认识论的核心议题,要让质性研究更严谨和规范化,怎么进行“反思”是很关键的一环。

(二) 质性研究中的“反思”

质性研究里有两个主体——“研究者/访谈者”和“被研究者/受访者/当事人”,研究的主旨是研究者把自己当成研究工具,亲身体验,理解被研究者的生活经验和观点,经由解释性理解或领悟,进而对被研究者的世界做出描述、解释、分析。因此,研究者需要对自己的“前设”和“倾见(bias)”进行反省,了解自己与当事人达到“解释性理解”的机制和过程,除了从被研究者的角度出发,了解他们的思想、价值观和知觉规则,研究者还要分析自己是如何领会到当事人的想法的,自己与对方互动对理解对方的行为有什么作用、自己对对方行为进行的解释是否确切(陈向明,2000:7)。在研究报告中,研究者需要对自己的角色、个人身份、思想倾向、自己与被研究者之间的关系以及所有这些因素对研究过程和结果所产生的影响进行反省(陈向明,

① 量化研究只是不提、不检视研究者的立场影响,并不表示研究者是价值中立的(陈向明,2000)。

2000:9)。

反思是研究者具体的检视自己的研究方向、假设、个人的立场、社会/经济/文化/政治地位,以及个人的信仰和情感如何影响或呈现在自己的研究之中。对质性研究而言,研究者的反思至关重要,因为“反思”的前提是把研究者视为研究的参与者而不是视研究者为一个置身于研究范畴之外,保有客观身份的旁观者(Gluck and Patai, 1991)。这个前提认定研究者与被研究者之间存在着一种互动而且相互影响的关系。也就是说,这个前提不仅正视被研究者的客观存在,并进一步挑战研究者在研究过程中向来处于一个居高临下的主导地位。质性研究中强调“反思”的主要目的是为了点明并检视研究者在研究设计、资料的收集和分析,以及知识的创造和再生产中所扮演的角色。

这个论述有两个与认识论相关的观点:第一,强调凸显被研究者的存在和主体性。第二,检视研究者的角色和影响,承认研究的结果是研究者和被研究者互动而得出来的,这跟量化研究中把研究者所拥有的主导地位视为当然的立场是不一样的。

虽然国内在质性研究方法的书中也提到研究者个人因素对研究的影响(陈向明,2006:117-132),但是在研究实践中以及发表研究成果时,研究者还没有规范化的处理“反思”这个议题。在北美,学者在研究实践上,对“反思”这个议题谈得很多,但是探讨怎么在质性研究方法的课上教与学“反思”,也是近几年的事,而且还是相当有限。

二、教与学“反思”的挑战

在研究方法里,导致研究者的盲点包括:研究者的学理上的立论和假设,个人的社经和性别地位,以及个人的情感与信仰。在这些因素交互影响之下,会影响到研究者所做的深度访谈。因为“反思”要求研究者检视任何自己既有的成见。“反思”的教与学不可能采纳“教师讲,学生听”的传统教学策略,学习者(也就是研究者)必须主动地对自己的身份、地位、研究立场进行剖析,教师教授“反思”面临以下几方面的挑战:反思需要学生对自己的立场、经验和行动进行深入的批评和检视。根据经验,学生通常非常排斥“反思”(Borochowitz, 2005)。因此,除非客观的条件鼓励学生反思,要不然学生不会愿意把自己放在一个如坐针毡的情境,更很难愿意检视或承认失

误。因此,教“反思”的关键之一在于采纳一个教学策略,有效地促使学生检视自己的经验和盲点。因为从意识到个人的盲点,到开始对自己进行“反思”,需要相当长的时间,受学期制的时间限制,传统质性研究的教学策略往往没有足够的空间让老师特别腾出来时间教、让学生有心思学“反思”。在很多研究方法的课里,在教“反思”之前,老师还要先教实地观察、田野笔记写作和分析,或是访谈技巧等基本的研究方法,时间的压力就会更大。

三、我的教学策略的启发

我的教学策略是受到三方面的启发:①社会学者如何把“反思”融入实地研究法和质性研究资料分析的教学中;②女性主义口述史中的反思;③反思怎么应用在心理咨询和社会工作等学科的培训中。

(一)在实地研究与资料分析中“反思”的教与学

进行反思所牵涉到的一个关键就是研究者把探索检视的眼光从对研究对象的身上回转到自己的身上。在深度访谈中,这个回转契机的出现,往往是研究者意识到自己的立场和假设跟访谈者的立场相互矛盾或有明显的落差(Blee,1998)。把这个“回视”落实在教授“实地研究”上,教学者在教学策略上需要引导学生往那个“回视”的契机走,老师要让学生意识到两个问题:第一,观察者往往不自觉地从特定的视角进行田野观察;第二,他们的田野观察笔记所记录的,往往并不是成员的一言一行或是成员间的互动,观察者的田野笔记记录的,其实是观察者对田野里所发生的人、事、物透过他个人特定的视角的理解后所作的诠释(Tan and Ko, 2004)。

不同的教学策略可帮助学生意识到自己的假设、地位和情绪对于实地研究的影响。Tan and Ko (2004)利用电影的片断来教“实地观察”的细节,目的在让学生意识到自己的假设、地位和情绪,以及这些个人的因素如何在神不知鬼不觉的情况下变成了资料的一部分。Tan and Ko指出,学生田野笔记所记录的并不是他们在田野里所看到或听到的真实记录,学生所写的田野笔记其实很大程度渗入了没有经过检视的、学生自己的先见。Hellowell用局内人和局外人的概念让学生检视自己的先见(Hellowell, 2006)。在检视的过程中,学生开始意识到研究者的优势和可能的盲点。这个认识往往促进学生进一步学习田野观察的技巧和田野笔记的准确记录方式。Hel-

lawell 指出,学生之所以认识到大而化之的田野笔记记录方式的问题,并愿意花工夫学习更精准的田野笔记的记录技巧,都是因为学生开始对自己研究者的身份和研究方法的技巧进行“反思”。

教授学生如何在资料分析的过程中作反思特别不容易,因为资料分析不仅牵涉到一个一而再、再而三,分析再分析的过程,也牵涉到研究者学养的成熟度。学养的成熟需要假以时日,不能一蹴而就。例如 Mauthner and Doucet (2003) 特意等了好几年之后,才回头去对当年所作的资料分析进行反思。经由反思,她们审视自己当年的主观视角,从而意识到这个视角其实是受到当时客观环境、对认识论的理解,以及受当时老师的影响的。多年之后,她们学术修养的成长让她们能看到当年视而不见的“真相”。另一个例子里,Stalp and Grant (2001) 用一篇已在期刊上发表了,关于社会性别差异与广告的文章,让学生理解到,如何在资料分析时进行“反思”。作者指出,研究者必须与资料保持一段距离。虽然 Stalp and Grant 没有用“反思”这个词,他们教学的主旨是要让学生明白,研究者在资料分析时往往扮演着幕后黑手的角色。在操作上,这两位作者把资料分析具体分解成好几个步骤,进一步展示每一个步骤的目的,以及步骤与步骤之间在解读资料中的意义。借助对分析资料每一个步骤的了解,学生不仅认识到研究者在分析资料的过程中怎么做判断、怎么解释资料,并且慢慢接受分析资料过程中必然经历的焦虑和不肯定性。当学生对自己在分析资料的过程中所扮演的角色进行审视时,学生开始学习、描叙并界定自己在资料分析过程中所作的决定。学生们领悟到他们所作的决定往往跟他们对某个特定理论所持的立场和认识相连,因此,他们意识到几个议题:第一,研究者在分析资料过程中要做很多关键性的决定,这意味着研究者在分析资料时其实扮演着很关键性的角色,经由“反思”,研究者这个原本习而不察的角色才浮出水面;第二,研究者在分析资料时所作的决定并不是所谓“中立”或“客观”的,每一个决定背后都跟研究者本身的学术背景、理论立场息息相关;第三,研究者不仅要意识到自己在分析资料中所扮演的角色,并且要进一步检视自己的观点怎么不知不觉地影响到自己对资料的解读。

(二) 女性主义口述史中的反思

在口述史的领域里,女性主义学者已经从当年对妇女经验的崇拜和天真的向往,进一步更深层次地认识到口述史的复杂面。这个趋势督促学者检视自己的学术目的、身份背景、做研究的习惯(Gluck and Patai, 1991; Oak-

ley, 1981; Reinharz and Chase, 2001; Riessman, 1987)。“反思”的要求和训练揭示了深度访谈其实是一个互动、共同创造的过程,在这个过程中,访谈者与受访者怎么看对方以及特定研究主题对双方个别的意义都会影响到访谈的性质和访谈的结果(Jorgenson, 1991; Lewin, 1998; Nicolson, 2003)。

(三) 社会工作、心理咨询领域的经验

虽然社会学科的学者已经对深度访谈的过程和媒介多有钻研,但是只有社会工作和心理咨询这两个领域,把检视访谈者的立场、身份、地位已纳入专业训练之中(Yip, 2006),也就是说,“反思”已经纳入社会工作和心理咨询关于深度访谈的教学里。这也许是因为这两个学科是实用性质为主的学科。学者指出,访谈者/咨询者如果不有意并且毫不留情地检视自己的背景、立场以及对情、事、物所采纳的一定视角,他/她很可能对受咨询者的言行不知不觉地做出扭曲的判读(Georgaca, 2003)。这样的结果对受咨询者或病患伤害尤其剧烈,因为访谈者/咨询者所作的结论往往左右了受咨询者或病患未来的疗程以及康复的日程。因此,社会工作和心理咨询学科里,不仅在研究法和教学策略上发展出来一套规范,用来发现并检视研究者/访谈者/咨询者的背景、立场以及对情、事、物所采纳的一定视角,有些学者甚至进一步毫不迟疑地检视自己的潜意识和情感历程,对自己的研究和专业咨询的影响,目的就是正视研究者的“主观因素”在深度访谈中所扮演的角色(Rolls and Relf, 2006)。

四、我的教学策略的核心思想

根据以上关于“反思”怎么纳入质性研究的教学中的回顾,我综合以下三点心得,作为我把“反思”纳入深度访谈教学中的核心指导思想:第一,进行“反思”牵涉到研究者本身对认识论的理解和调整。在这个一步一个脚印的艰苦过程中,研究者需要做一个有意识,并且经过深思熟虑之后的新理解。研究者不仅必须愿意对自己的身份、地位、学术立场和观点进行剖析,而且能对研究者跟研究主题、研究对象的关系进行检视。要教“反思”,意味着教师必须很清楚地展示深度访谈技巧跟认识论是息息相关的,在深度访谈研究法的课上,学生不能只皮毛地专注于对访谈技巧的掌握,而不涉及这些技巧背后认识论的相关议题。不少学生误认为深度访谈研究法的重点是

访谈技巧,因此,教师必须要发展出一套教学策略,主动挑战这个普遍存在的偏见。教师必须把研究技巧与认识论和方法论间密不可分的关系纳入教学大纲的设计里。

第二,虽然要学到怎么做“反思”,学生必须亲身体验参与,但是利用已出版的作品可以提供很好的教材。虽然仍有不少学者继续鼓吹传统芝加哥学派的教学方式(Nyden, 1991; Strauss, 1988),但是过去几年,很多教师已经很成功并且很有创意地运用前人从来没有用过的、已出版的资料作教材(Leblanc, 1997; Prendergast, 2004; Whyte, 1981)。因为文本能很大程度地保留住当时的研究情境,借助文本来进行“反思”是一个很好的教学策略,这个文本可以是研究者的个人笔记、田野笔记,或是翻录出来的访谈记录。用已经翻录出来的访谈记录或是已经发表的文章作为教材是一个很好的选择,在我教深度访谈时,我用的文本是另一个研究项目所搜集的访谈记录,以及学生在我的课上所进行的访谈演示的访谈资料。

第三,要在质性研究法的课上教“反思”,教师必须调整教学设计。如前所述,“反思”需要当事人有意识地检视自己的理论基础、学术立场,以及个人的身份地位。要教“反思”,教师必须在课程设计上,为每一个学生创造一个尝试着做“反思”的空间,这样的教学设计跟传统质性研究法的教学方式很不一样,后者原来所强调的是让学生借助修课,能够接触到质性研究法的全部步骤。很多教师特别提到这种传统教法的困境,因为北美这些年来普遍面对教学资源短缺的问题(Bogdan, 1983; Keen, 1996; Lofland and Lofland, 1983; Schmid, 1992; Snyder, 1995; Tierney and Lincoln, 1994; Webb and Glesne, 1992)。

五、深度访谈中“反思”的教与学

我从2004年开始在多伦多大学社会学研究所开设深度访谈的课,到2007年为止,一共有21个学生修了这门课,大部分的学生是社会、教育、图书馆和体育系的学生,也有从医学院来的护理、药学、公共卫生等系的研究生。我在课程设计上,把“反思”当成一个主要的议题,借助已经翻录出来的访谈记录和学生亲身进行的访谈实习的经验,让学生能具体地进行“反思”。我的目的是要让学生认识到要成为一个深度访谈的实践者,懂得怎么做自我“反思”是必要的一环。我所用的访谈翻录是关于加拿大新移民家庭和个