

论教育现象学研究中的深度访谈

王攀峰

摘要: 深度访谈是教育现象学研究中主要的资料收集方法和研究环节,是一种围绕研究主题展开的开放型或半开放型访谈,具有开放性、互动性和深入性的特点。埃文·塞德曼的深度访谈模式表明,深度访谈是从探讨“个人生活史”、到重构“故事细节”、再到反思“存在意义”的序列过程。深度访谈应遵循三条基本原则:保持悬置的态度、建构平等的对话关系、探寻生活的意义。

关键词: 教育现象学研究;深度访谈

中图分类号: G40-059.9 **文献标识码:** A **文章编号:** 1004-9142(2014)02-0127-06

教育现象学研究就是运用哲学现象学的观念和方法,研究教育生活中的现象或事物,通过描述和分析还原现象或事物的本性,用日常的或诗化的语言揭示生活体验的本质及其教育意义。简言之,教育现象学研究就是一种以哲学现象学作为理论基础的教育研究方法。它根源于胡塞尔、海德格尔、萨特、梅洛-庞蒂等人的现象学理论。作为一种人文科学研究方法,教育现象学研究注重面向事实本身,强调研究者对于日常生活和个体经验持有一种开放的态度,为此,教育现象学研究中的资料收集可采用多种方式,包括访谈法、观察法、书面叙述等。其中,“深度访谈”是教育现象学研究中最常用的资料收集方法,也是教育现象

学研究中的一个重要环节。

一、深度访谈的内涵与特征

访谈是研究者通过“访问”被研究者以及与其进行“交谈”和“询问”等方式来了解某人、某事、某种行为和某种态度,收集第一手材料的方法。一般来说,深度访谈是一种围绕着研究主题展开的开放型或半开放型访谈。与封闭型访谈不同,深度访谈没有固定的访谈程序,对被访者的回答不做严格限定,研究者对于访谈结构的控制也不强;与日常谈话不同,深度访谈是一种深入的研究性谈话活动,通过研究者的主动寻访,被研究者

收稿日期:2013-04-10

作者简介:王攀峰,女,湖北荆州人,首都师范大学教育学院副教授,教育学博士。(北京 100048)

基金项目:本文系2011年教育部人文社科青年基金项目“现象学教育学视野下学生学习的生活体验研究”(11YJC880114)的阶段性成果。

的真诚倾诉,从而建构研究问题的理论意义。一般来说,深度访谈具有如下三个主要特征:

第一,开放性。在结构上,深度访谈灵活开放、不拘一格,研究者可以根据访谈时的具体情况灵活调整访谈内容。研究者使用的问题,可直接从被访者讲述的内容中产生,也可从研究者与被访者的互动中生成。在研究开始、还未形成明确的研究结论时,研究者应尽量从被访者的角度收集重要的观点和看法,让被访者用故事或举例的方式细致描述自己的生活经历。随着研究的深入,研究者应允许被访者按照自己的思路展开谈话,鼓励被访者用个性化的语言和概念表达自己的感受。在一些重要观点上,研究者不应主导访谈的提问和进程,而应为被访者提供足够自由的空间。总之,深度访谈不是遵循“建立研究假设—收集研究资料—提出理论构想”的研究路线,而是构建一种让被访者“讲述人生经历—重构生活故事—反思价值意义”的研究模式。在深度访谈中,研究者始终要对他人的故事感兴趣,对他人的故事开放。

第二,互动性。在形式上,深度访谈具有较强的互动性和关系性。深度访谈不是一方“客观”讲述、另一方“照实”记录的过程,而是双方共同建构、相互对话、彼此理解的过程,双方的相互关系、社会角色及个人兴趣都会影响访谈的进程、谈话的氛围。恰如塞德曼所说,“访谈是一种‘我—你’关系”,“访谈不仅是一种研究方法,而且是一种必须培育、维护,而后优雅地终止的社会关系。从某种程度上说,每一种访谈关系都是一件特制的艺术品,是被访者和访谈者的个性特质和相互交流互动方式的反映”。[1](p. 104) 互动性和关系性意味着,研究者在访谈时不应局限在自己的生活范畴和研究视角,而应坚持以“你”为主的理念,对被访者抱有真正的兴趣;研究者不再把被访者看作一个外在于自己、客观存在的研究对象,而应把被访者视为一个与自己关系亲密、有着丰富人生体验的独特个体;研究者不应把访谈视为独自从被访者那里收集资料的方式和手段,而应把访谈视为唤醒被访者的生命意识、获知其鲜活的个人故事,并与之共同建构意义的研究历程。

深度访谈可以是正式的,即双方商量好时间、地点,进行面谈,并约定好是否需要录音或录像;

它也可以是非正式的,即研究者根据情况随机应变,运用开放式的、无预设的谈论与问题,通过非正式谈话和闲聊获取信息和资料。在非正式访谈中,轻松的气氛、谈话内容的偶然性和随意性都可以使研究者超越原有局限,获得很多意想不到的收获。比如,某研究者以“新入职教师的专业自我意识”为研究主题访谈一位大学教育学专业的教师,为了更加深入地了解被访者,研究者利用一切有可能接触到被访者的机会,甚至通过吃饭、陪她一起去菜市场买菜等方式增加与其聊天和谈话的机会。[2](p. 8)

第三,深入性。在内容上,深度访谈应该深入事实的内部,揭示深层的意义。深度访谈的研究目的不是对他人的经历进行控制或预测,也不是将研究结果推广至更广泛的人群中,而是通过交谈,深入被访者的内心世界,逼近他们的生活体验,理解他们的所思所想及其行为背后隐含的价值观念。不仅如此,研究者通过深入分析被访者的生活经历,还可以了解他们对生活事件的意义理解、情感体验和思想态度,重构和反思他们的人生经历,揭示深刻鲜明的研究主题及其教育意蕴。文格拉夫认为“‘深度’了解某事乃是要获得关于它的更多的细节知识。‘深度’指的是了解表面上简单直接的事情在实际上是如何更为复杂的;以及‘表面事实’是如何极易误导人们对‘深度事实’的认识的。”[3]塞德曼也指出,深度访谈就是寻找能倾听到一种与外部的公众声音相对的“内部声音”的方法,“通过不让受访者感到抵触而认真对待受访者的语言,访谈者能够鼓励受访者表达出一定程度上的深思性、更具个人特质的内部声音”。[1](pp. 85 ~ 86) 无论是挖掘“深度事实”还是倾听“内部声音”,都揭示出深度访谈的“深入”与“深度”的特质。

二、深度访谈的三轮序列

这里以埃文·塞德曼的深度访谈模式为例,说明深度访谈的一般研究序列。在塞德曼看来,深度访谈包括环环相扣、逐步深入的三轮序列。

(一) 第一轮访谈: 聚焦于个人的生活史

所谓个人生活史,不是零星的琐碎的个体记忆,而是在一定的文化、历史与社会情景里,个体

生命从出生到死亡过程中所经历的事件和故事。“聚焦于个人的生活史”是指从被访者个人童年生活或早期经验开始,寻访个人独特的成长故事,重构个性化的生活经验和背景信息。深度访谈的一个基本假设就是,个体对自己生活体验的理解和诠释影响和决定着他的社会实践和行为方式。舒茨认为“个体自童年时代开始,就通过自身的经验和父母、朋友、老师的言传身教获得应付各种事件及生存所需要的各种知识,认识、界定和适应环境,应付各种事件及生存所需要的各种诀窍等方面的知识。这种知识由日常语言和方言的命名而类型化。”^[3]实际上,这种类型化的知识直接形塑了个体对社会现象、学校教育的前理解,也必然深刻地影响其社会行为、生活方式和行为规范。通过了解被访者的个人生活史,研究者可以帮助被访者梳理出富有个性特色的类型化知识,可以把握由被访者自己讲述的教育故事和生活经验的意义逻辑,可以从被访者的视角去诠释这些生活经验,理解被访者的情感世界和实践经验。

在这一轮访谈中,研究者可以从被访者日常生活中最细微、最普通的方面入手来展开访谈,应尽可能运用被访者所熟悉的通俗化、生活化的口语来提问,使被访者充分理解问题、并能够自由表达个人的生活经历。研究者通过营造一种平等融洽的交流氛围,拉近交谈双方的关系,让被访者回忆自己的早期生活,尽可能多地让其讲述家庭、学校及工作等背景信息。比如,塞德曼在对教师进行访谈时,把被访者担任教师或学生指导者的经历作为其个人生活历程的一部分。在访谈过程中,他避免问“你为什么会成为一名老师(或指导者)?”而是询问“你是如何参加到现在这个职业发展学校的项目中来的?”通过询问“如何”“怎么样”这种类型的问题,让被访者再现并讲述以前他们在家庭、学校和工作中的一系列事件,从而将其从事职业发展学校相关项目的经历,放到他们自己生活的大背景中。^{[1](p.17)}

(二) 第二轮访谈: 聚焦于故事的具体细节

“聚焦于故事的具体细节”是指研究者围绕着访谈主题,让被访者通过讲故事呈现生活细节。塞德曼指出“在第二轮访谈中,尽可能让被访者重构亲历一天的教学工作情景细节,从他们早晨睁开眼开始,一直到晚上入睡为止。我们不询问

他们的观点,而询问他们的想法得以确立的经历细节,让被访者讲述在学校中经历的所有故事,通过这种方式全面地重构被访者在既定研究主题领域中的诸多经历细节。”^{[1](p.19)}细节可以再现真实的教育教学过程。研究者应加强访谈双方的交流与沟通,注重访谈的动态生成性,关注被访者的体验和感受,探究社会事件对于被访者的影响,展示生活细节及其教育意义。

为了获取具体的故事细节,深度访谈中的提问应注意尽量提具体型问题和开放型问题,少提抽象型问题和封闭型问题。研究者如果是要了解被访者个人的独特经历和想法或者某一具体事件的来龙去脉,应该尽量询问具体事件或事件的细节。为了获取具体的故事细节,研究者还要善于倾听和回应。“真正有效的问题,来自于访谈者全神贯注的聆听,将兴趣放在受访者所讲述的内容上以及访谈目标的不断向前推进。”^{[1](p.103)}研究者要保持轻松与友善的态度,应在访谈过程中给予被访者最大的、无条件的、真诚的关注,不轻易地打断被访者的话语,真诚地倾听和理解被访者对于研究问题的看法。如果被访者不愿意说,研究者应该及时转移话题。从收集资料的角度分析,研究者的有意倾听正是为了让被访者更多的倾诉,以便获得更多有效信息。不仅如此,研究者还要及时地回应被访者,比如,可以不时地点头、微笑,也可以运用“嗯”、“是吧”、“对”、“真好”等词语,还可以重复被访者的话语,以示重视。

(三) 第三轮访谈: 聚焦于意义的反思

“聚焦于意义的反思”是指让被访者反思个人经历的意义,揭示其个人生活史与职业发展、行为与思想、生活与理想之间的关系。反思重在建构意义与探寻价值,旨在了解教育故事的情节线索、前因后果和意义结构。在第三轮访谈中,研究者让被访者重构个人的生活体验,重历过往的教育故事,通过交流、讲述和思考,双方从中获取教育意义。塞德曼指出,“需要他们仔细审视目前的经历细节及其发生的背景。探究受访者的过去以厘清导致他们处于现状的背景事件,进而描述他们目前经历的具体细节,这两者的结合为反思他们的现状创造了条件。”^{[1](p.20)}

在一项关于教师实践性知识的形成机制的研

究中,研究者向被访者提问“假如把你的生活想象成一本书的话,你觉得可以分为哪几个章节?每个章节包括哪些内容?如果你给它们一个标题的话,会是什么?”[4]当被访者回答这一问题时,首先需要通过反思将自己的经历划分为几个阶段,通过回忆筛选出重要事件,然后反思这些事件是如何影响教师“自我”的建构、并决定教师实践性知识的形成,从而揭示出生活故事的教育意义。这样,深度访谈便成为一种探索教育思想、建构教育意义的研究过程。访谈中的叙说不是对已有之事的简单回忆和再现,而是在现有感受的基础上重构教育故事、反思教育经验的过程。深度访谈促进了被访者对教育故事的再反思和再理解。被访者通过反思可以重新认识教育,使自己的缄默教育知识显性化,重塑个体的自我意识,革新自身的教育观念,丰富个人的教育经验;缺少反思,访谈中的叙说和交流也都丧失了教育的力量。保尔诺曾指出“为了使对话达到一定深度,我们必须满怀激情,对已说过或即将言说的东西进行反思。当对话最终归于沉寂时,它不是空洞的沉寂,而是充实的沉寂。在对话中,所获得的不仅是对事实的洞察,而是对生存状态的洞察,在沉寂的过程中,他们能感受到自己的存在并进一步深化。”[5](p.133)在此阶段的深度访谈中,聆听者与叙说者在反思故事中生成意义、在反思过往中谋划未来、在重构现实中探寻理想。

在塞德曼的深度访谈模式中,访谈的重心从探讨“个人生活史”,到重构“故事细节”,再到反思“存在意义”。通过深度访谈,研究者可以记录被访者真实完整的生活故事,并将其中蕴含的教育思想以叙事形式揭示出来,完成教育思想的自主建构。

三、深度访谈的基本原则

在教育现象学研究中,深度访谈应遵循如下三条原则:

(一) 立场:保持“悬置”的态度

现象学方法的基本原则是“悬置”、“中止判断”、“加括号”,其宗旨在于“不作预设”和“面向事情本身”。现象学主张要把认识对象的存在信念放在括号里,而且需要把作为经验主体的人的

存在信念悬置起来,只有这样才能做出没有任何先设的论证。所谓悬置的态度,在胡塞尔看来,就是中止自然态度下的判断,排除所有的认识,排除一切与自然世界相关的科学,在思考问题的时候不再使用与之相关的任何命题、概念和真理。在深度访谈中,研究者应关注被普通人看作“知识”的社会现象,对于自身原有的日常生活知识、社会科学知识和研究权威的态度进行悬置,以自由开放的方式探讨生活的社会建构过程。

在进入现场时,研究者应暂时抛弃个人的习惯信仰、一般的理论框架,全身心地感受和认识研究现场,充分了解研究对象的地方性文化和习俗知识,观察研究对象的外貌、神情、语言、反应,找到谈话的最佳切入点。良好的开头有助于双方建立融洽的访谈关系,共同参与到对话中去;而突如其来的提问,则会造成尴尬的谈话局面,以致阻碍谈话的有效深入。因而,了解被访者及其所处的社会文化环境、工作生活现状便是不可忽视的前提。在真实情景中寻找最佳切入点展开访谈工作,可以让被访者“能够”和“愿意”介绍更多的情况。比如,你要了解某一位教师的教学设计意图,在听完这位教师的课后,你马上就向他抛出你的研究概念,问道“请说说你这节课的教学设计意图是什么?”那么,这位上课老师可能一时无从说起。但如果你先与这位老师聊聊自己对这节课的感受、自己从中获得的启示,然后提出自己的一些不明确的地方,进而了解教师在教学设计中的具体想法,如此逐步进入研究主题,你一定会有意想不到的收获。

在访谈过程中,研究者对于既存事实、既有偏见及过去经验等应存而不论,尽量不使用引导性的问题。因为研究者一旦暗示或阐明了自己的观点,被访者很容易投其所好,按照研究者的思路或喜好回答问题,提供一些不可靠或被误导了的信息。乔治·厄华德·埃文斯认为:应该在“轻松加悠闲”的气氛中,给被访者“充裕的时间,让他海阔天空地谈天”,这样,研究者在获得了可观的材料的同时,也让访谈自然而然地进行。他说“我从来不想去控制它。最做不得的事情就是去引导访谈,我试着尽可能少做提问……总之,就是大量时间、大量磁带和少量问题。”[6](p.244)当然,访谈的效果根本上依赖于研究者综合运用个体的生

活经验、言语表现力、对他人的关照及自我的调控能力,一般来说,成熟的访谈者能够迅速地融入当下情景中并做出恰当回应。研究者需要在访谈实践中提高访谈能力,养成处理访谈问题的直觉。

(二) 过程: 建构平等的对话关系

“交互主体论”是胡塞尔所提出的在哲学史上具有开创意义的理论,交互主体论的提出,拓展了哲学认识论的研究领域,也实现了人的关系的革命,这便意味着人与人之间不再是一种工具性的“我一它”关系,而是一种平等对话的“我一你”关系。在现象学研究中,深度访谈就是在研究者与被访者之间建构一种“我一你”对话关系。这种对话关系是以相互合作、彼此尊重和理解信任为基础的,丧失了这一基础,就会破坏访谈本身。在访谈过程中,研究者如果能够以开放的态度面对教育上的各种现象,不强加自我偏见与预设判断,就更可能打开沟通对话之门,贴近教育问题的本质。马克思·范梅南指出:“在阐释性现象学人文科学中,对话访谈又有极为独特的目的:(1)它可以用于探索和收集经验故事素材,以便对人类现象有更为丰富和深入的理解;(2)访谈还可以作为一种载体用于发展与同伴(被访者)之间就某一经历的意义进行探讨的对话关系。”[5](p. 84)为了构建一种良好的对话关系,深度访谈应该遵循“平等”原则。

首先,人性的平等。在访谈中,研究者应将受访者看作可以与之交心的朋友,深切关注和尊重受访者的感受,将之视为自己生活意义的最重要的部分。访谈的关键在于让受访者把自己的生活史描述出来,把个人的想法表达出来。为此,研究者要对受访者本人及其谈话表现出浓厚的兴趣,确保受访者能够不被干扰、完全自由地说话。在访谈之初,受访者往往出于对研究者意图的不了解,或出于对研究者的不信任而产生种种戒备心理,采取各种不合作的行为,或产生紧张感,不愿表达自己的真实想法,这都会对访谈者带来不利的影响,使访谈的开展步履维艰。研究者可以利用非正式谈话和聊天的方式营造轻松的氛围,缩短自己与研究对象之间的心理距离,扩大自己与研究对象之间的“共通性”,营造和谐轻松的谈话氛围,从而消除受访者的紧张感,使其乐意接受访谈。在访谈过程中,研究者不要为了显示自己的

知识或魅力,不断地插入自己的评论或与受访者争论,而是应该尽可能地躲在幕后,给出鼓励性的暗示。比阿特丽斯·韦布曾指出:“‘炫耀’或争论将使你损失惨重:你必须允许当事人人口若悬河,讲他虚构出来的经历,陈述他极其荒谬的理论,使用他最最愚蠢的论点,你不能反对,也不能表示异议或嘲弄。”[6](p. 259)相反,研究者越是表现出对受访者的兴趣、同情和理解,越少利用自己的话语来塑造受访者的叙述,研究者越能从受访者那里了解到更多的情况,获取更有价值的信息。

其次,身份的平等。研究者还可以通过取得一种研究对象所认可的合适身份(角色)后进入现场展开访谈。美国人类学家C. 比瑞格斯在新墨西哥州通过访谈了解一位年长的木匠师傅的劳动技术时,对方总是无话可说。实在逼得急了,这位木匠师傅便会突然冒出一句“谁知道呢?”后来,通过与当地人交谈,比瑞格斯意识到,这位木匠师傅不说是因为:(1)他不习惯用语言来描述自己的工作技艺;(2)当地的风俗习惯不允许一位年幼的人反复向一位年长的人提问题,学习应该通过观看和示范,而不是询问和说明。后来,他采取了与对方一起干木匠活的方式,结果从对方的行为中发现了很多实践性知识。[7](p. 167)笔者发现,不少研究生在北京难以成功地联系到合适的研究对象或访谈教师,这或许是因为其硕士研究生的身份,或许是被联系者工作繁忙,无暇顾及研究问题。但是,当研究生从“学生身份”转换成“教师身份”时,则能顺利开展访谈。笔者的一位硕士研究生在暑假应聘到北京某中学做代课英语教师,与该学校的英语教师建立了良好的同事关系,工作期间,她对该校校长、英语教师进行了大量深入的访谈调查,获取了丰富翔实的研究资料。

(三) 目的: 探寻生活的意义

胡塞尔认为现象学是对“生活世界”探索的科学。他明确提出“返回生活世界”的口号,主张现象学研究必须深入到人的生活世界之中,使“经验”、“意识”理性化,致力于探寻“经验”的逻辑、“意识”的逻辑和“意义”的逻辑。在现象学研究中,深度访谈是自由开放的对话,其目的不是寻找某一问题的特定答案或对某一假设进行检验,而是将被访者对于其生活故事的回顾记录下来,

从生活史的背景中理解他们当前的教育行为、态度和处世方式,揭示其教育生活的内在意义。恰如塞德曼所说“深度访谈的目的并不在于解疑释惑,也不在于验证假设,抑或是通常所说的‘评价’。深度访谈的核心是,了解其他人的‘鲜活’经历,理解他们对其经历生成的意义。”[1](p.9)为此,研究者应将访谈材料置于被访者的人生经历之中全面地加以解读,勾勒出被访者立体鲜明、富有个性化的形象,揭示日常生活和寻常故事中隐秘的意义。

研究者拥有表达他人经验的特权和权力,所有的访谈内容无疑都要经过研究者个人主观性的过滤。在访谈中,研究者可能会将所感兴趣的所见所闻都如实记录下来,但在重新整理和写作时,有的研究者则会按照经典的教育理论、价值观念、思维模式或自己信奉的文化习俗来选择和呈现访谈内容。有时候,研究者为了凸显研究主题,可能对访谈内容进行“过滤”和“修正”,吸收某些东西,对其他的东西则弃之不顾,从而背离了访谈法的本意。保尔·汤普逊指出“经典调查总是在寻找‘客观’证据,而这些反映出其不求甚解的特点。访谈的目的应该是揭露偏见的根源,并以此构成社会理解的基础,这些偏见是不能由那些‘面无表情’、没有人味儿的访谈员假装取消掉的。”[6](p.245)实际上,由于被访者的经验叙述本身已建构出一个真实的世界,因此,研究者不应根据某些规则重新诠释或加以修正,更不需要对

其进行价值观念的澄清。

在深度访谈中,研究者应注重开放地接受被访者的全部讯息,保存和记录对方真实的自我陈述和生活经验;在深度访谈中,研究者应有意识地控制或调整自己的特权,放下自己的权威,为弱小者和沉默者的声音提供自由的表达空间,尽量让被研究者自己说话、说自己的话;在深度访谈中,研究者在分析整理访谈材料时,应使用被访者自己的语言和视角表达其观点和感受,应以真诚的态度探讨话语与行动的意义,应在尊重原始资料的基础上“建构世界”。

参考文献:

- [1] 埃文·塞德曼. 质性研究中的访谈: 教育与社会科学研究者指南[M]. 周海涛, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2009.
- [2] 宋大伟. 个人生活史视野下新教师专业自我意识研究[D]. 桂林: 广西师范大学硕士论文, 2006.
- [3] 杨善华, 孙飞宇. 作为意义探究的深度访谈[J]. 社会学研究, 2005 (5): 53-68.
- [4] 张立新. 教师实践性知识形成机制研究——基于教师生活史的视角[D]. 上海: 上海师范大学博士论文, 2008.
- [5] 马克思·范梅南. 生活体验研究——人文科学视野中的教育学[M]. 宋广文, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [6] 保尔·汤普逊. 过去的声音: 口述史[M]. 覃方明, 渠东, 张旅平, 译. 沈阳: 辽宁教育出版社, 2000.
- [7] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.

(责任编辑: 子聿)