

地事情作决定的合理性。这些外来人用参与的方式收集当地的信息，迫使当地人在“参与”的名义下做一些他们自己毫无兴趣或与他们自己的利益毫不相干的事情（Rahnema, 1992）。由此可见，“参与”这个概念是非常复杂的，不是一个统一、单一、明确的概念。

目前，“参与”这个术语可以有7种不同的解释，从“被动的参与”（即当地人仅仅被告知会发生什么事情）到“自我动员”（即当地人能独立于外部机构自己决定是否参与）（见表7-1）。这7种不同的类型也可以用—个直立着的梯子来表示，最下面是“被动的参与”，最上面是“主动的参与”，中间有很多不同程度的表现状态。最上面的、完全由当地人自己自我动员的参与几乎可以说是一种理想状态，很难达到；大部分的参与都处在梯子中间不同的阶梯上。

如果粗略地划分—下，我们也可以将“参与”分成两类：主动的参与和被动的参与。前者包括表7-1中第5—7类，后者包括表7-1中的第1—4类。如果我们需要判断—项社会发展项目是否达到了让当地人“主动参与”的目的，可以参考如下标准（李小云，2001：27—28）。

- 参与决策：当地人是否能够在发展项目中参与到重要的决策中，是否在项目全过程的各个环节都能够主动介入。
- 承诺责任：当地人是否能够对发展项目作出自己的贡献，而不只是依赖外来机构的支持；他们是否对项目的成功—定的承诺，具有足够的动力和能力实施项目。
- 利用知识：当地人是否—能够充分运用自己的乡土知识和创新潜能对项目的开展进行规划，提供实施意见；当自己的知识与外来人的学术知识发生冲突时，他们是否—能够据理力争，以理服人。
- 控制资源：当地人是否—能够自己控制当地社区的资源，使其为社区的发展服务。
- 能力建设：当地人是否具有自我教育、自我培训、自我组织、自我提高的能力，是否—能够正确地判断并开发自己的潜能。
- 分享利益：当地人是否—能够从项目中分享利益，而不只是单方面地投入和参与。
- 权力再分配：项目的实施是否—能够完善社区相关的政治和法制制度，使当地人获得更多的、民主平等地使用权力的权利。

- 体制改革：通过发展项目，是否能够在社区建立起一些正式和非正式的社会、经济、文化、政治、法制体制，从条件上保障当地人的持续参与。

如果参与的目的是为了促进当地的可持续发展，那些对当地的发展没有作用的参与将很难持续下去。目前，很多类型的“参与”对当地的可持续发展所带来的危害已经大于所给予的支持。因此，在使用和解释“参与”这个术语时我们应该特别小心，应说明我们所说的“参与”属于哪一种类型。需要特别注意的是，当我们在使用该术语的时候，不仅要明确使用的具体情境，而且需要想办法，使那些被动的、咨询式的、在物质条件驱使下产生的“参与”，转变为积极互动的、自我动员的“参与”。

表 7-2 培训建议

1. 让参与者从自己的工作中举例说明：自己通常采取什么参与方式？为什么会采用这些方式？与其他的方式有什么不同？不同的参与方式会产生什么不同的效果？
2. 对培训者来说，一个重要的挑战是让参与者自己想办法，将自己所在的社会机构从被动型参与转变为主动型参与。培训者可以将表 7-1 复印下来，发给大家，让他们进行“头脑风暴”，思考如下问题：需要什么样的运行机制和过程才能帮助社会机构完成这种转变？谁应该加入到这个过程当中？这个过程应该持续多久？现在需要什么干预和条件保障？以后呢？

然而，要完成从“被动的参与”转向“主动的参与”，这一过程非常困难。通常，处于权力高位的人面临一种两难的境地：他们既需要下级的参与，又害怕下级的参与。为了完成工作任务，他们需要下级的支持；但同时他们又害怕下级的参与会影响自己对事情的控制，不能按时完成任务。如果上级领导只允许下级在自己的控制下、在某些阶段（通常是不太重要的阶段）有“参与”的机会，那么下级往往会产生更强的疏远感和抵触情绪。

此外，在发展中国家的农村贫困地区，“参与”经常被用来促使当地人出卖自己的劳动力以获得食物、资金和其他物质。项目执行者通常认为，为当地人发放经济补贴存在一定的合理性，因为这么做：①可以加快项目的进程；②可以赢得更多的人心；③当地人无法自助；④

当地人实在是太穷了，应该再给他们一次机会。然而，这种做法歪曲了参与的实质，使当地人对外部物质产生依赖，期待着施舍自动到来，看不到自己解决问题的需要，丧失了自己再生的能力。更加严重的是，这种“参与”带来一种假象，似乎当地人支持由外部动机驱动的项目，掩盖了他们对项目漠不关心的态度。由于项目没有致力于当地人的能力建设，也没有建立可持续发展的管理机制，结果一旦外部激励机制停止，项目所建立的动行机制便会瘫痪，项目获得的成果也会消失。显然，施舍于人或越俎代庖给当地人带来的后果是毁灭性的；不仅费用很高，而且代价昂贵，削弱了项目的可持续发展目标，破坏了项目不断增殖的可能性(Bunch, 1991)。

虽然，从被动参与转向主动参与存在很多困难，但这种转变并不是不可能的。如果外来的项目组织者对参与有深刻的理解，有意识地让当地人参与进来，后者的参与程度是会随着前者参与程度的降低而增加的。通常，在项目开始时，外来人参与的程度比较高，而当地人参与的程度比较低；此后，随着项目的实施，如果外来人主动逐步放权，当地人的积极性和参与能力会不断提高(如图7-2)。因此，外来人一定要注意，最重要的不是项目任务是否能够完成，而是当地人是否真正参与进来了，他们的参与意识和能力是否提高了。只有当地人对自己的事情进行决策、管理、实施和评估，才有可能实现真正意义上的社会民主和社会发展。

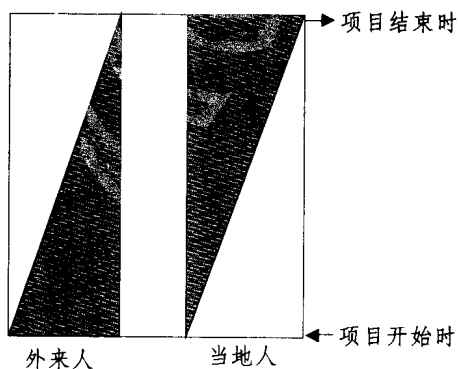


图 7-2 外来人与当地人参与程度变化比较
(资料来源：郑保华，2002)

表 7-3 培训建议

让参与者反思他们为食物或其他物质而参与的经历：

- 这些补助对当地人有什么影响？
- 他们是否因此而希望保留项目所带来的新技术和新做法？
- 如果项目不发放这些补助，会产生什么后果？

7.2 参与的制度性制约

今天，无论在世界上任何地方，对参与式方法和手段所产生的兴趣都在迅速膨胀，对此类培训的要求也已经到了供不应求的地步。但是，除了持续增长的热情以外，很多机构都面临着一些共同的、十分紧迫的问题。其中一个重要的问题就是：如何培训机构中的职员，使其能够恰当而有效地在自己的工作岗位上使用参与式方法？对于一个机构来说，发现参与式方法的作用和潜能是一回事，而培训自己的职员，使其发掘这种潜力，并能够恰当地、始终如一地使用这些方法则是另外一回事。

为变革而开展培训

在实地进行强化训练不一定能够确保参与者完全掌握参与的基本概念、原则和方法，也不能保证他们在自己的工作中能够充分使用这些方法，更不能指望他们去培训别人。这是因为培训不是发生在一个真空中，而是发生在一个具有政策和制度意义的环境里，这个环境具有自己的组织文化（包括特定的管理结构、专业规范和行为准则）。任何机构在考虑采纳参与式手段时都必须认识到，培训本身不可能将一个传统的、以技能为取向的社会机构变成一个现代的、以人为本的学习型组织。如果社会机构要改变其宗旨，将追求自身的效益和利益转变为支持地方群众的生存和发展，那么一定要重新审视自己现存的组织结构及其运行机制。

如果我们希望参与式方法能够在社会变革中发挥作用，需要考虑如下三个基本领域：①新的能够在实地工作中使用的参与式方法；②新

的为外来专家和当地人进行能力建设的学习环境；③新的制度环境，包括机构内和机构间的关系。这三个领域之间的相互关系见图 7-3，最有可能使参与式方法对社会机构产生影响的部分位于 3 个环交叉的中心部位。此概念图的基本思想可以通过如下假设反映出来（Pretty & Chambers, 1993）。

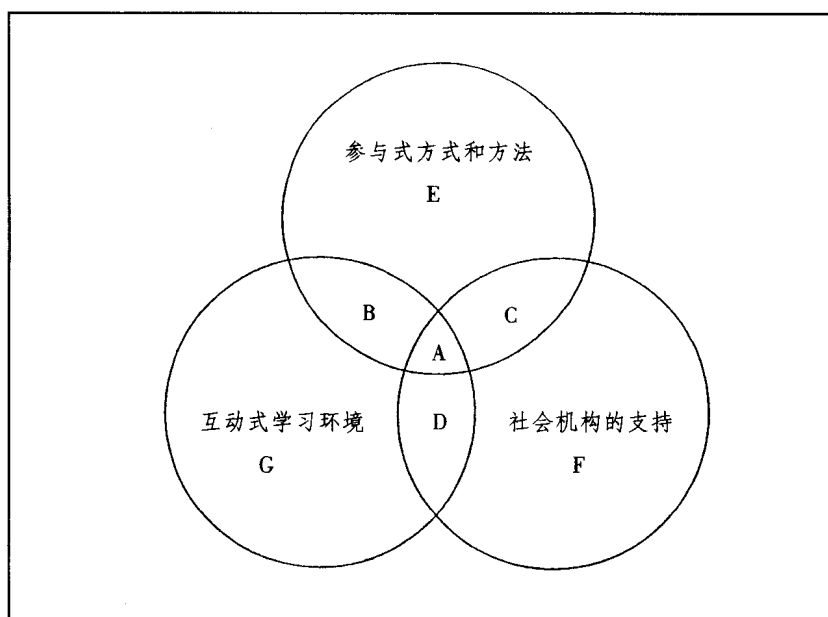


图 7-3

- ▶ 如图中 ECAB 部分所示，参与式方式和方法支持地方机构的革新，尊重当地文化的多元化和复杂性，并重视提升当地人的能力。
- ▶ 如图中 GBAD 部分所示，互动的学习环境鼓励开放性思维，交流合作，并能够引发参与者的兴趣和责任感，有利于大家制定共同的行动计划。
- ▶ 制度的支持有利于参与式方法在制度内部和制度之间传播。如图中 FDAC 部分所示，当整个机构开始实行参与式管理，不同组织间开始形成非正式的和正式的联系时，参与式方法便在制度内和制度间开始传播。

表 7-4 培训建议

让参与者从自己的经历中确定 A 到 G 各个部分的情况，举例说明，同时思考并讨论如下问题：

- ▶ 在这些部分中最近发生了何种变化？
- ▶ 在这些不同的部分中存在什么好的有利于改革的因素和不好的妨碍改革的因素？
- ▶ 你认为应该如何做才能优化这些部分之间的关系？

根据上述观点，G、F 和 E 分别代表了社会机构改革的起点和先决条件，但是除非它们移动到 D、C 或 B，然后是 A，并得到其他部分的支持，否则这些部分都不能有效地得到传播。参与式方法（E）除非得到社会机构的支持（F），或具有一个开放的学习环境（G），否则很可能被放弃。在实地举办的参与式方法培训班曾经不断发生这样的事情：那些参加过培训的人相信这种方法很有效，而且希望引入自己的日常工作，但回去以后却发现，如果没有单位同事和领导的理解，没有合适的环境支持，自己单枪匹马很难做到。

如果 G 这个富有创造性的、互动式的学习环境只靠自己，没有社会机构或参与式方法的支持，也会被边缘化，也会是脆弱的、短命的。这种学习环境的创设和维持通常依赖于某一个人或某一个小团体，一旦这个人或这个小团体迁移出去，该学习环境就会消失殆尽。

在对参与式理论有机构性支持的地方（F），除非具有一个参与式学习的环境，或者那里的人们在真正使用参与式方法，否则很容易停留在口头上，或者仅有这样的意图，却不能有效地实施。众所周知，如果单位领导相信参与式理论的价值，但是其职员却坚信自上而下的方法，反对改革，那么即使领导大力宣传，也不会产生实际效果。

在扇形 A 中，三个领域得到了最佳的优化整合。机构性支持存在于上层，权力比较分散，无论是非政府组织、政府机构还是地方机构都鼓励与其他机构建立联系。学习环境关注对问题的解决，并具有互动性，能够从具体情况出发不断进行自我调整。责任主要靠人来承担，而不是靠制度和程序；任务的实施更多地依赖于人的分析和判断，而不是依靠僵死的规则与纪律。人的行动和态度都具有民主精神，强调倾听和改进，而不是教条般地说教。地方团体被鼓励从事自己独具特色的实

验，扩展自己的影响，并主动对上位系统提出自己的要求。

表 7-5 制度配套举例

参与式方法固然很好，参与者可能非常赞同参与的理念，对这种方法也非常喜欢。但是，他们回到自己的工作岗位上以后，自己是否能够使用这些方法呢？

假设我们在一所学校里进行了参与式教师培训，这并不能保证教师过后会使用这种方法进行教学，也不会必然提高学生平等参与学习的机会，或提高所有学生的学习效果。因此，我们还需要对那些有可能影响培训效果的制度化因素进行考察，如：教师在课堂上使用参与式教学方法是否可能？是否受到课程计划、课时安排和教材内容等因素的制约？学生班额是否适合作这样的改革？学校是否有必要的设备和资料做参与式活动？教师是否有足够的时间从事这种活动？学校领导和教育主管部门是什么态度？本班的教学与其他教师/班级/年级如何协调？家长和社区对这种变化会怎么看？这种做法与现行的考试和评价制度(包括对学生、教师和学校的评价)之间是什么关系？

如果我们只是对教师进行培训，而不对教育行政管理人员进行培训，教师可能得不到校长和其他管理人员的支持，他们在培训中所学到的东西将无法运用。在我(本书作者)从事的甘肃基础教育改革项目中，为了使教师们在接受了参与式培训以后能够运用所学到的东西，我们同时对校长、教研员、督学和师范院校的教师进行了相应的培训。此外，我们还帮助目前正在发挥作用的乡中心校建立教师资源与支持中心，教师在这里不仅可以得到教学物质上的帮助，而且可以在这里相互交流经验，增强改革的信心和勇气。目前最大的障碍就是考试制度还没有改革，有的县还按照学生的考试成绩为教师排队，排在末位的教师就得下岗。诸如此类的制度性限制对教师在自己的课堂上使用参与式方法是一个极大的障碍。

据我所知，在其他国家的一些教师培训项目中，不仅在乡一级建立了类似的支持系统，而且有培训者负责定期(如每周一次)到学校为教师提供指导。他们与教师一起教学，为他们改进教学出谋划策。有的项目还要求每所学校至少派出三位教师同时进行参与式教学方法的强化训练，以便他们回去以后一起采取改革措施，而不至于单枪匹马，孤军奋战。

对于参与者来说，最重要的是要意识到，自己所参与的培训仅仅是更大范围内社会变革的一部分。这也许能帮助他们重新调整自己某些不切实际的期望，脚踏实地地面对现实。如果他们希望回到自己的工作岗位上以后继续使用参与式方法，他们需要确认自己需要什么方面的支

持，然后采取行动在这些方面作努力。

美国成人教育家霍顿认为，如果我们希望改变人们的行为，不要用推理的方式告诉他们为什么要改变，而应该把精力放在改变人们生活于其中的社会结构上，使得这些结构创造出系列不同的对人的行为期待。“如果你想改变人们的观念，你不应该试图从理智上说服他们。你需要做的就是把他们引入一定的情境，使其必须依赖观念而行动，而不要争辩这些观念。”一旦社会结构发生了变化，旧的行为模式将变得不再合适，人们于是被迫改变自己的行为。为了说明这个观点，他讲了一个有趣的故事。有位美国南方的农场主，在田里工作，和他一起工作的人中有白人也有黑人，他想让人们消除种族隔离的观念。他的办法不是通过辩论或要求人们形成消除种族隔离的热情和民主的观念，而是在田间只允许放一只饮水桶，如果白人工人想结束那炎热夏季骄阳里的焦渴，就必须喝这同一桶的水，而且要用黑人工人曾经唇舌接触的同一只勺子。霍顿认为，当白人工人从黑人同伴用过的勺子里喝水时，他们在唤醒自己的宗教伦理和社会公正方面正在产生比其他任何方法更为永久和深刻的态度转变 (Brookfield, 2002: 310)。

另外，心理学方面的研究告诉我们，当人们面临变化时，通常会经历一个从不适应到适应的过程，而且这个过程与人的自尊和自信呈相关关系（如图 7-4）。当变化刚刚发生时，人们会感到受到冲击，产生强烈的不适应感，此时他们的自尊感比较低。随后，为了保护自己不过多地受到变化的影响，他们会采取一种被称之为“淡化”的策略，即不断提醒自己：“这没有什么，不必惊慌。”此时，他们的自尊感会有所上升。后来，当变化变得越来越无法回避时，他们会感到非常困惑，仿佛迷失了前进的方向。此时，他们的自尊感会明显下降。然后，随着变化的加剧，他们会放弃自己原来所固守的信念和行为规范，此时他们的自尊会降到最低点。从这个起点开始，他们对变化进行检验，重新对变化建构意义，最后将变化整合、内化到自己的观念和行为中。在这个过程中，他们的自尊逐步上升，有可能达到前所未有的高度。

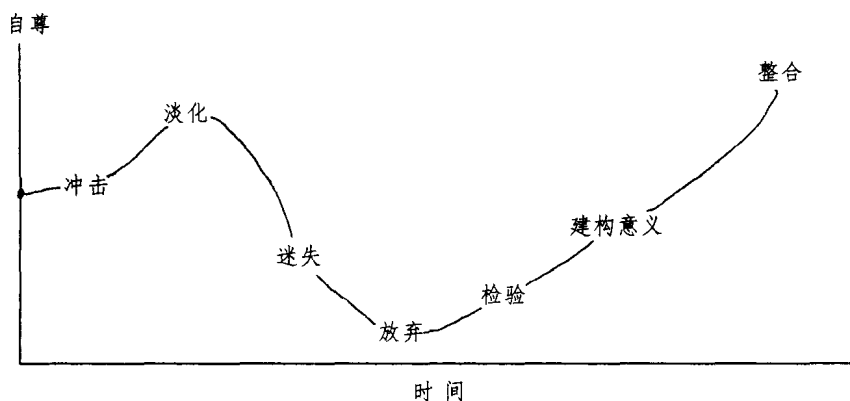


图 7-4 应对变化的模式

(资料来源: Surridge, 2002)

图 7-4 呈现的只是一般情况下大多数人对变化的反应，而且这个过程或过程中的部分阶段有可能往返重复，不同的人有可能在不同的阶段有程度不同的反应或应对方式。由于不同人忍受变化的能力范围不一样，他们对新思想的接受程度也很不一样。在变化发生时，有的人欢呼雀跃，很快就跑到了大家的前面；而有的人可能随大流，亦步亦趋地往前走；还有的人拒绝变化，或躺倒不干，或逃之夭夭；有的人甚至与变化对抗，采取欺骗的手法抵抗变化。在一个社会机构里，人们对变化的反应可能是很不一样的。作为培训者或社会机构负责人，我们需要了解不同的人有可能采取的态度和行动，利用支持者带动后进者，最终带领全体人员完成变化的全过程。

参与的制度化

参与的制度化进程是一个十分漫长的过程，可能需要很多年的时间。参与式方法培训的目的是将社会机构转变为学习型组织，使学习制度化、组织化。因此，在培训中，培训者需要安排一定的时间，帮助参与者处理今后在工作中可能面临的困难。如果培训者事先对如下一些最常见的困难有所了解，能够更有针对性地开展培训。

■ 培训效果难以保证

了解参与式方法培训的效果以及参与者回去以后的使用效果是一件

非常困难的事情，这就好像一场演出没有一个固定的评判标准一样。任何人都可以宣称自己已经成为参与式方法的“专家”，在工作做完之前，没有简易的方法判断其质量。参与式方法的培训效果和使用效果无法单独用量化的方式来衡量，必须配以质的评价方法。而后者没有统一的标准和测量工具，每一次评估都可能因评估者本人的主观倾向和评估的具体情境而产生不同的结果。此外，参与式方法的运用更多注重的是使用的过程，而不仅仅是结果，而过程性评价目前在所有社会研究和社会发展领域都是一个难题。参与式方法的使用效果不仅（或者说不）在于使用者是否记住了某些概念和原则，而在使用本身；而目前有关表现性评价的研究还处在初步探索之中。

表 7-6 培训建议

让参与者思考并讨论：

- 如何在参与式发展项目中识别什么是成功的实践，什么应该避免？
- 什么样的外部条件会使参与式计划很难调整？
- 什么样的内部条件支持或不支持机构的革新？在你的单位里，参与式方法是否被机械地运用？是否有可能作一些调整？
- 你所在单位的制度和运行机制应该如何改变，以确保所有人的能力都能不断得到提高？
- 为什么捷径不起作用？可它为什么还那么流行？

■ 捐资者政策不相容

参与式方法目前在财团和捐资者中变得极为流行，越来越多的投资者使用参与式方法规划和指导自己的项目。虽然他们自己对这些方法能够带来的后果缺乏理解，但是他们在世界民主化的进程中又决不愿意背上一个落伍的罪名。然而，不幸的是，虽然他们这么做在数量上和范围上促进了参与式方式的运用，但是由于他们总是希望节省费用，并期待着尽快获得具有一定规模的、可见的效益，因此他们继续以一些短期的物质指标作为项目的目标（如盖了多少新校舍，修建了多少公里的农村道路，灌溉了多少公顷农田），并且将财政状况作为衡量项目成功的标准（例如某财政年度所分配资金的使用程度）。他们期望着一旦资金投下去，就有可见的“成果”出来，而这种投资和消费方式很难恰当地使用参与式方法。

■ 机械地运用参与式方法

即使一个社会机构已经决定采取参与式的方式，这并不意味着该机构会灵活地应用这种方式。如果该机构本身不能提供足够的支持，缺乏一个宽松的、富有创意的学习环境，它是不可能恰当地、创造性地使用参与式方法的。如果该机构非常僵化，办什么事情都讲究标准化，追求效益，那么即使使用参与式方法，也会导致效果的极大衰减。这种情况不论是在培训中还是在实际工作中都可能发生。

■ 寻找捷径

参与式方式并不能代替机构各方面工作的全面准备和长期规划，也不能在机构成员中必然形成建构式对话和持续的互动——所有这一切都是一个机构发展过程中所必需的。没有哪一种参与式方法能够为一个复杂的问题提供快速的解决方法，捷径不可能导致成功。如果机构在变革一开始就使用参与式方法，这应该被看做是一个长期过程的开始，而不是结束。这个过程应该促使机构内所有人员都行动起来，一起发现问题，分析问题，进行自我反思，促进各自的能力建设。与此同时，机构人员应该想办法利用和开发当地资源，为改进自己的生存状态寻找对策。参与式方法所寻求的改变是一种根本的改变，而不是表面上的官样文章。而根本的改变不仅需要时间，而且是十分痛苦的事情。任何实质性的改变都需要有关的人和机构做出很大的努力，有时甚至是一种刻骨铭心的经历。这是一个漫长而又痛苦的过程，任何希望寻找捷径的企图都是不现实的，也是急功近利的表现。

7.3 分析中遇到的问题

使用参与式方法能够收集到很多信息，但是在大多数情况下，这些信息并没有完全被收集信息的人和机构所利用。在很多场合，参与者或培训者更热衷于使用参与式方法，而忽略了分析的重要性。分析资料之所以没有受到足够的重视，是因为用这种方法收集的资料很难分析。与定量研究不同的是，信息没有按照事先确定的一定规格收集起来，分门别类进行统计。使用参与式方法收集的资料非常庞杂，来自不同人群的分类标准，很难很快地地理出一个头绪。相对使用参与式方法本身而言，

这部分的工作要困难得多。前者只需要积极地投入就行，而后者需要花费大量的时间和精力，对资料进行整理、归类和呈现。然而，为了达到改变现状的目的，必须对资料进行分析。

在参与式方法的培训和实践中，有三个有关分析的问题应该引起注意：①谁来分析？②分析什么？③什么时候分析？

表 7-7 培训建议

让参与者思考并讨论：在分析的每个阶段什么人应该加入到对资料的分析之中？为什么？

如果讨论的结果没有体现参与的精神，培训者可以提出质疑，要大家进一步讨论：为什么大家会得出这样的讨论结果？这样的讨论结果是如何产生的？反映了什么问题？

谁来分析？

在参与式工作中，很多时候我们看到有两个不同的人群在对资料进行“分析”：外部的协助者和内部的当地人。通常，活动是由外来人发起，他们对活动的过程有更多的控制权。对他们而言，把讨论和画图的权利交给当地人相对比较容易，而到分析资料的时候就变得困难起来。正是在这个阶段，参与式方法的精神实质受到了忽略。

在实地使用参与式方法时，最重要的是当地人能够主动加入讨论，自己发现问题和解决问题。因此，在参与式方法培训时，如果参与者回去以后将组织当地人开展参与式活动，培训者应该帮助他们学会激活当地人的分析方式，让他们对自己的问题进行分析。参与者应该意识到，在实地进行参与式工作不是为了发现事实，而是为了促进当地人自己学习，提高他们自己的分析能力。如果在培训时不充分强调这一点，那么参与就将成为对无用信息的盲目索取，也就扭曲了参与的目的。这并不意味着外部组织者必须保持中立，或不参与当地人的讨论。最有效的做法是：外来的协助者与当地人一起对资料进行分析，在平等对话的过程中不断生成新的解释和新的意义。这涉及到权力的分配和使用，参与者需要有意识地将分析和决策的权力下放给当地人，不要把自己的分析方式强加给他们。培训者在培训时应该特别强调这一点。

分析什么？

如果我们仅仅对收集到的资料进行分析，而不反思收集资料和分析资料的过程，那将忽略十分重要的信息。在社区组织参与式活动时，对收集资料的过程本身进行反思与对资料进行分析同等重要。然而，对于那些新近学习参与式方法的人来说，要意识到这一点非常困难。新手们往往不清楚，过程中的什么内容应该记录下来，应该如何对过程本身进行反思。

如果我们以为，只要给当地人赋权就能达到参与的目标，那么我们就曲解了参与式方法的真谛。权力不会从资料中自动产生，而是从提取资料和分析资料的过程中产生的。只有对这个过程进行批判性反思，才能了解当地人的知识是否得到了尊重，他们的能力是否得到了提升。资料的产生总是在一定的情境下和一定的关系中产生的，我们不能以一种脱离时空的方式来看待所收集到的资料。因此，在分析资料时，我们要仔细考虑如下问题。

- 在收集和分析资料的过程中，当地人是否有机会发表自己的看法？
- 当地人的看法是否得到了重视？
- 所收集的资料代表的是谁的观点？这些观点是如何形成的？
- 这些资料是如何收集的？如何分析的？
- 外来的协助者与当地人在这个过程中是一种什么关系？这种关系对资料的收集和分析有什么影响？

目前很多社会发展项目过多地把重点放在任务的完成上，而对过程的作用重视不够。我本人在贫困地区做教育发展项目的经验表明，过程本身可以产生很大的教育作用，可以使参与者得到长足的进步。这个进步的过程本身就是非常宝贵的“资料”，应该对其进行认真的分析。本书的附录提供了我自己从事参与式教师培训的一个实例以及一位学习者学做参与式教师培训的试验和反思，表7-8提供了一位参与者在参与式工作过程中的体会和收获。提供这些例子是为了说明过程与结果同样重要，如果不是更重要的话。在培训的过程中，无论是参与者还是培训“专家”在思想上和行为上都会发生巨大的变化。

表 7-8 参与式培训过程的作用举例

(转引自: 赵明仁, 2001)

我(西北师范大学的一位硕士研究生)有幸于 2000 年 2—12 月参加了中/英甘肃基础教育项目学校个案分析课题组的调查研究。在参加项目的整个过程中,多位国际、国内专家对我们进行了“参与式”培训。我对“参与式”培训印象深刻,受益匪浅。

在 2 月份课题启动后的培训会上,专家要求我们用“头脑风暴”法就影响学校发展的问题进行广泛的讨论。由于是“头脑风暴”法,小组的每个成员都可以自由发言,相互补充、争论甚至是辩论。目的是让每一位参与者都能够自由地表达自己的见解,而且在互动的过程中深化对主题的认识。刚开始,由于以前从来没有参加过这样的培训,也由于自己是一名研究生,在知名专家、老师面前不敢自由发言,所以总是怯于去说,而且也觉得没有什么“有价值”的见解要说。很多情况下只是跟着专家、老师的思路作一点补充。

在随后 4 个月的培训中,专家还是耐心地帮助、鼓励我们大胆思考、发言。慢慢地,我觉得自己对问题越来越敏感,思考也越来越具体、细致,在越来越清晰的发言和讨论中生发出新的或更深入的思考。在参与培训的过程中,我体验着一种由思考带来的兴奋和激动,也感受着成长后的喜悦。在 8 月份的课题成果分享会上,我不自觉地组织我们小组发言,而且对我们小组的研究思路作了阐述。当时,在场的很多专家听得非常认真,我也惊奇于自己的“情不自禁”的对课题的自信的总结。会后一名国际专家对我说:“现在你是专家了!”我体验到了由于自己积极的、负责任的参与给自己带来的成长与进步。在后来 11 月份的项目阶段性总结会上,我可以大胆地与专家、政府官员就某一问题进行讨论和辩论。回想起来,我之所以这样“大胆”,是因为在整个培训过程中我积极参与的结果。我不仅形成了积极参与的意识,而且在这个过程中真正用自己的心去体验,用大脑去思考,对所研究的问题有了较为深刻的理解,增强了我的自信与力量。

这种学习是内化的、深切的。我认为,这次培训的收获是我个人专业发展历程中最深刻也是最重要的经验,也是最独特的改变和成长的经历。通过这次参与式培训,我不仅对研究、培训的内容有了深切的把握和理解,而且对研究的理念有了更深入的体验。我体会到,参与式的培训方法不仅能激励自己不断地思考,进一步学习,而且能给人以方法论的指引。所以,参与式的培训不仅能教人以知识,更能教人以智慧。

什么时候分析?

在参与式实地工作中,并不存在一个独立的分析资料的阶段。分析

是一个持续不断的过程，贯穿于实地工作的全过程。每当资料收集上来，都应该进行及时的整理和分析，以便下一步的收集和分析资料工作更加具有针对性。

对某一特定问题进行分析需要一种整体的视野，但这个整体又需要细分成许多细小的步骤，如调查、记录、小组分析、全体分析、意见反馈等。在培训的过程中，培训者和参与者需要认真对待每一个步骤。表7-9提供了一个分析过程的例子，这个例子不包括分析过程的所有步骤，而且在培训结束后也不会因此而停止。在此提供这个例子只是为大家提供一个参考。参与式分析在内容和过程上都非常依赖特定的情境，任何规范都有可能限制使用者的想像力和创造力。

表7-9 分析步骤(乌干达某培训班参与者的分析活动)

(资料来源: Cuijt, 1991)

分析内容	分析者	分析时间
确定小组目标、可能出现的问题、使用的方法	各小组	第一次实地工作之前
记下每次讨论的过程和内容	各小组	在讨论过程中或之后
询问社区成员他们学到了什么	村民和各小组	每次讨论后
列出第一次讨论所涉及的主要内容	各小组	一天半以后
交流第一次讨论中产生的图表和重要问题	全体大会	第二天以后
第二次列出进一步讨论的内容	小组	第四天以后
交流第二次讨论中产生的图表和重要问题	全体大会	第四天以后
选出表达了重要问题的图表,请社区成员演示	各小组内的村民	第六天以后
比较不同小组确定的主要问题之间的异同和冲突点	全体大会	第七天
确定最重要的问题领域以及尚未解决的问题	各小组	第八天

7.4 对参与式方法的误解与澄清

如前所述,参与式方法有自己的基本原则和指导思想,不能毫无限制地使用于发展项目。然而,目前不论是在对“参与式方法”的理解还是使用上都存在一些误解,影响了这种方法在更加广泛的范围内得到有效的运用(Scoones, 1995)。本节试图对这些误解及其原因进行分析,以达到“正本清源”的目的。这些误解被分成三类进行探讨:有关参与式方法的性质,有关参与式方法的作用,有关参与式方法的具体操作。

7.4.1 有关参与式方法的性质

“它就是分组讨论”

有不少人认为,“参与式方式”就是分组讨论,只要一听到使用“参与式方法”就以为是要组织小组讨论。其实,“参与式方法”是十分丰富多样的,除了分组讨论,还可以有其他很多不同的方式,如案例分析、看录像带、角色扮演、模拟、戏剧、歌舞、填表、画图、做实物模型、访谈、座谈、观察、辩论、排序、打分、小讲座^①、设计小课题、制订行动方案,以及其他各种游戏、练习和活动等。无论何种方法,只要能使参与者积极思考,主动与他人合作、交流,就可以被认为是“参与式方法”。这类方法并没有固定、单一的形式,每一种方法都有自己的特点、长处和短处,培训者应该根据学习的目的和内容,参与者的兴趣、能力和需要,以及当时当地的客观条件选择使用,也可以自己即兴创造。

以学习目的为例,如果参与者缺乏有关知识和信息,培训者则需要进行必要的讲授;如果参与者需要相互交流,从不同角度深入探讨、理解有关知识,则需要进行分组讨论、案例分析、制作图表等;如果参与者对所学知识缺乏体验,则需要组织他们进行角色扮演、模拟、观察等

^① 参与式学习并不排斥讲授,而只是强调讲授时间一次不能太长(如每次不超过20—30分钟),而且需要辅以丰富多样的直观教具,以增加讲授的效果。

活动；如果需要了解参与者对有关问题的观点和已有经验，则需要组织访谈、座谈、辩论等；如果需要参与者将所掌握的知识运用到日常工作中，则需要他们根据自己未来工作的具体情况设计行动方案和实施计划。

以参与者为例，不同的参与者往往有不同的学习风格和学习习惯，如果培训者的教学方法符合他们的风格和习惯，其学习效果会更好。如前所述，参与者可以分成具体体验型、反思观察型、抽象概括型和积极试验型，他们的学习风格不太一样（参见第1章）。培训者只有了解了不同参与者的不同学习习惯和学习策略，经常变换教学方法，才能够在更大范围内满足参与者的多样化需求。培训者变换教学方法不仅能够使参与者学得更有成效，而且能够使学习过程富有节奏感，不显得单调、乏味，促使参与者保持高昂的学习兴趣和学习热情。

“它没有理论基础”

“参与”的概念大约出现在20世纪40年代末期，在其后20年间逐渐发展成具有实践意义的“参与式方法”。这些方法最初不是从大学和科研部门产生的，主要来自研究者在一些发展中国家贫困地区所做的实地工作以及当地人自己的实践和反思。这类方法特意从不同的学科和不同人群的视角看问题，因此被学术界认为“缺乏学科核心”，“没有理论基础”；所产生的研究成果往往被学术界认为“不严谨”、“上不了学术的台面”，难以被学术刊物接受。当参与式方法的实践者向大学和研究机构的学者们寻找帮助时，后者通常采取一种排斥的态度，不但不予支持，而且对其“科学性”产生质疑。

这种误解主要来自学术界对“理论”的狭隘定义、对参与式方法的偏见，以及这种方法对“正统”理论所形成的威胁和挑战。学术界通常将“理论”定义为抽象的、可以推而广之的“宏大理论”和“形式理论”，而将参与式方法所依赖的地方性“小理论”、“实质理论”、“行动理论”排斥在外。参与式方法主要以行动研究的方法论为基础，强调人在行动中的实践理性。行动研究的主要目的不是为了求真，而是为了求善，求美，以改善行动者自己的生存环境。由于这种研究与传统的强调客观、中立的学术研究很不一样，而且得到了广大实践者的欢迎，结果使一些学院派学者产生了危机感。

其实，参与式方法所涉及的很多理论性问题不仅能在行动研究中找

到基础，而且也与近年来“正统”学术界一系列哲学论争有着强烈的共鸣，如主观与客观、真实性和有效性、局内人与局外人的关系等问题。参与式方法来自不同学科、不同人群在过去大半个世纪的积极探索，在如下众多研究领域都能找到强有力的理论支持(参见第6章)：教育学领域(如行动参与式研究、成人教育学理论)；农村发展领域(如快速农村评估、参与式农村评估、农业生态系统分析、农作系统研究)；人类学领域(如应用人类学、行动人类学)；社会学领域(如社会相互依赖理论、群体动力学、符号互动理论)；心理学领域(如人本主义、建构主义、行为主义、多元智能观)；哲学领域(如存在主义、解构主义、现象学、实用主义)；社会理论(如对话理论、交往理论)；社会科学研究方法论(如质的研究、行动研究)，等等。

虽然参与式方法有着上述丰厚的历史和理论基础，但由于总结、提升、开发不够，一直受到传统学术界的责难和质疑。有的实践者对参与式方法的理论基础不够了解，只是简单、机械地运用这些方法，也导致了一些不良后果发生。例如，有的外来研究者没有注意到社区中存在的性别差异，在分析社区现状时完全忽略了妇女受压迫这一事实。有的培训师没有意识到当地的权力结构，在组织活动时没有将不同社会地位的人员区别分组，结果处于权力低位的人始终保持沉默，而处于权力高位的人则占据了所有时间。有的教师在组织小组合作学习时，没有给予学生必要的指导，结果导致总是由“好”学生代表小组汇报，而“差”学生没有公开表达的机会，进一步剥夺了后者的学习权利，减低了后者的学习效果。

“它是中立的”

对参与式方法的另外一个误解是：它是中立的，不涉及价值观和情感方面的卷入。而实际上，行动者从来都不是(也不可能是)中立的。不论他们是来自机构内部的局内人还是来自机构外部的局外人，他们的行动都不可避免地带有权力色彩，他们的任何介入都会对现存生活产生影响。在各方参与的过程中，权力、控制和权威会成为各方协商的核心，冲突、论争和紧张会在行动中增长。对每一位参与其中的人来说，这意味着自己不得不选择一个立场，扮演一种角色。在参与式学习和行动中，每个人都必须对自己的行为负责，要保持价值上的中立和情感上的疏离是不可能的。

例如，当外来人与当地人一起分析后者的生存状态时，前者面临着很多伦理道德方面的问题。如果让当地人在发展项目中介入较多，他们会对自己提出的行动计划抱有过多的热情和期待。虽然从原则上讲，这对开展项目十分有利；但是如果捐助机构所承诺的资助无法兑现，导致行动计划无法实施，当地人的积极性将会受到极大的打击。此外，当外来“专家”协助当地人制订发展计划时，后者可能期待着前者会一直为他们提供技术援助。而如果前者在收集了自己需要的资料后便一去不复返，那么后者会对他们感到非常失望，进而对这种合作的方式也感到失望。

价值涉入的问题在参与式培训中也无法回避。虽然，参与式培训提倡平等对话，但真正的“平等对话”是否可能？对话中表达的到底是谁的声音？使用的是谁的语言和符号？谁的视角得到了“视域融合”？不同的人群和个体在互动时有自己不同的动机、利益和观点，培训者通常希望参与者往自己赞同的方向转变，而后者可能有自己更加关心的问题。培训者对参与者不可能没有影响，无论他们说不说话，其影响都是存在的——透过他们的态度，他们所发的材料，所放的录像。他们不可能只做一个中性的“协助者”，他们更多的是“促进者”，而促进便有方向，有力度。任何变革都需要外部的推动和干预，这也是培训的初衷。因此，对“平等对话”的要求只可能表现在一些基本的原则上，如：行动由各方面同时发起，下面和内部有足够的需要，上面和外面能够提供足够的支持，上下合作，通力合作；培训者与参与者一起工作(with them)，而不是为他们工作(for them)，或在他们之上工作(above them)；培训者的“局外人”视角应该与参与者的“局内人”视角相互融合。

7.4.2 有关参与式方法的作用

“它没有系统”

不少参与式方法的使用者对其“系统性”感到困惑，所谓“系统性”可以归为两类。①参与式方法与系统知识的学习之间是什么关系？如何使用参与式方法将系统知识传授给参与者？参与者是否可能在这些看起来“乱糟糟”的活动中自己建构起系统的知识？②不同的参与式方

法之间是否存在内在关联?它们的使用是否具有必需的前后顺序?决定这种顺序(或内在结构)的标准是什么?

有关前一类问题,我们首先需要询问:什么是“系统知识”?学习是否就是为了掌握系统知识?如果我们同意,学习不仅仅是为了掌握系统知识,但对参与者来说是必需的,那么培训者需要知道什么样的学习方法可以达到什么样的学习效果,这些效果对于参与者掌握系统知识有什么作用。

如前所述,讲授可以使参与者较快地了解系统知识,参与式方法并不排斥短时间的讲授。然而,在讲授中,知识被认为属于讲演者,交流是单向的,没有听众的反馈和强化;这种方法过分强调低层次学习(即事实的传递),而对参与者的高层次学习(理解、问题解决)重视不够。因此,我认为,讲授是最好的通过语言概念传递系统知识的方法,但不一定能够保证参与者真正理解系统知识,并能够在自己的工作中灵活运用,解决实际问题。

根据参与式学习的主要理论基础之一建构主义的观点,知识是建构的,每个人都有不同的建构知识的方式。知识是一个网状结构,参与者可以根据自己的需要随机进入,基于自己已有的知识结构提取所需知识。培训者应尽可能提供丰富的学习资源,设置问题情境,让参与者通过解决问题而形成系统的知识。在参与式学习中,培训者的职责是为参与者提供尽可能宽松的、资源丰富的、支持性的学习环境,让参与者根据自己的需要获取知识,在与其他参与者的交流合作中对知识进行社会性建构。这种开放的学习能够帮助参与者更深刻地理解和体验所学的知识,对知识的内在系统性有更加透彻的把握。

当然,如果参与者缺乏必要的基础知识,培训者需要为其“搭脚手架”,提供必要的“先行组织者”,但提供的方式不一定是讲授,可以

通过“做中学”的方式。很多时候,归纳的方法比演绎的方法更有利于参与者自己将知识系统化。不论采取什么方式,最重要的是:培训者在设计参与式活动时应该清楚这些活动对参与者建构系统知识有什么作用;在活动过程中,培训者应不失时机地对学生的经验和观点

表 7-10 培训建议

- 让参与者列出使用参与式方法制订发展计划的好处和局限性。
- 讨论:为什么参与式方法存在目前这些问题?如何处理这些问题?

进行总结、提升，协助学生在不同知识点之间建立起联系，使他们自己的学习心得不断条理化、系统化。

有关参与式方法相互之间的关联性问题：虽然方法是相互独立的，并且选择方法的标准是学习的目的、内容和参与者，但有的方法之间存在一定的连续性。一般而言，如果运用一种方法能够导致运用另外一种方法，其效果通常比独立地使用一种方法更牢固。连续使用不同的方法不仅可以从不同角度对同一问题进行持续的探究，而且可以提高探究的深度和广度。例如，在对问题进行探讨时，可以采用“滚雪球”方法系列：参与者先独自思考，将自己的看法写下来；再分成两人小组，互相交流看法；然后形成四人小组，比较彼此的讨论结果，形成新的共识；最后小组派代表向大组汇报，全体评议，培训者总结。在对问题进行归类时，全体参与者可先进行“头脑风暴”，派代表将所有观点写在黑板上；然后分组，对观点进行归类，排序，打分，提出小组共同认可的重要观点；之后派小组代表汇报结果，全体质疑、评议，培训者总结。在农村社区作调查时，当地参与者可先进行同质分组（如妇女与男人分开，穷人与富人分开，小孩与大人分开，干部与群众分开），画社区地图，然后按如下方法系列继续开展活动：家庭名单列表—家庭经济状况排序—分类—焦点团体访谈—矩阵打分—偏好排序—总结、评议。

有的参与式方法相互之间不仅具有前后序列关系，而且具有横向的联系。例如，要一群外来学者用语言表达对某事件的看法，同时要一群当地农民用画图的方法表达，其结果能表现出他们在认知和表达上存在的差异。此外，即使是同一活动也涉及对不同技巧的运用。例如，半结构式小组访谈既需要运用访谈技巧，又要开展小组讨论，还要运用各种展示类和分析类技术。又比如，角色扮演既需要小组成员相互之间的协商，又需要进行戏剧表演，还需要全体人员的反思和评议。

虽然我在此强调了不同方法之间的联系，但这些联系并不是固定不变的。有的培训者做事过于僵化，对事先设计的办法序列过于较真，只有在前一个步骤完成以后，才能走下一步。其实，培训计划只是一个可供使用的工具，不必严格执行。各类方法之间并不存在一个固定的内在结构，需要根据培训的目的、内容和参与者的情况及时调整，创造新的、更为有效的方法组合。

“它是快速的”

有人认为，参与式方法所产生的效果是快速的，可以在短时间内解决问题。但实践表明，尽管这种方法在鼓励平等对话和合作学习方面成本比较低，但要让参与者真正认同这种方法是需要时间的。通常，在刚接触参与式方法时，很多人(特别是位于权力高位的人)感到不习惯、不舒服。虽然从积极的方面看，这种冲突有利于他们认知水平的提高，但最初产生的抵触情绪有可能妨碍他们开放自己。通常，那些最需要反思的人，往往对反思表现得最为漠然。这些人用同样的方法工作了很多年，对此已经形成了坚定的信念。虽然这些方法不是特别地得心应手，但他们已经习惯了。当他们被要求重新思考自己所熟悉的一些信念和观点，而且意识到这意味着必须改变自己的某些行为方式时，很容易退化到孩童时期，因失去旧有的确定性而奔向任何可能找到的安慰物，变得幼稚和顽固起来。他们会越来越满怀激情地(甚至是心怀怨恨地)认为，所有的一切都是完美的，没有必要改变(Brookfield, 2002: 275 - 276)。对这些人而言，从不习惯到习惯，从观望、怀疑、尝试到投入，有一个适应的过程，需要时间和耐心。

参与者在心理上适应了参与式方法之后，要真正学会使用这些方法也是非常费时、费力的。如果时间不够，或过于任务取向，学习通常会流于形式，参与者无法充分表达自己的困惑和不同观点，难以形成意识上的冲突，达到预期效果。即使暂时达到了效果，由于时间不够，没有在脑子里扎根，也会很快消失——“来得快，去得快”。

此外，运用参与式方法所得到的信息通常是质性的，具有多元、复杂、动态的特点，不可能量化，也不能为任何问题提供一个最终的答案。虽然对这些信息进行分析是一个必不可少的学习过程，可以揭示不同人深层次的认知方式和表达习惯，但也非常耗时。参与式方法所固有的发散性、流动性和不确定性使得其运用必然是费时、费事的，希望在短时间内取得高效是不可能的。

尽管参与式方法的学习和运用都需要时间，但它所试图推动的参与式发展过程更加缓慢。即使参与者在培训中能够成功地对问题进行排序或画一幅概念图，但这种开放的学习本身并不必然导致参与者采取相应的行动。现实中需要解决的问题非常复杂，不可能通过一套方法就得到快速的解决。方法的变化仅仅是机构变革中一人可见的部分，无法完成

制度的重建和观念的更新。目前，虽然大多数培训者和行政领导口头上都非常支持参与的理念，并将有关措施纳入自己的日常工作中，但这并不意味着这些措施能够成功。成功还需要更为广泛的制度上的保障，需要改变现存的管理体制和人的观念——而这些变革是需要时间和耐心的。

表 7-11 培训建议

1. 讨论：
 - (1) 外来专家的知识与当地人的知识有什么不同？
 - (2) 如果在农村地区探讨发展旅游业的前景，外来专家应该参观什么地方？与谁交谈？什么时间去？到什么地方？逗留多久？
 - (3) 外来专家在田野工作中应该如何消除自己的偏见？
2. 动手操作：向村民请教如何做当地的农活。
3. 录像回放：参与者通过观察自己的行为，纠正自己的偏见。

“它是舶来品，我们这里不适用”

当人们首次接触参与式方法时，最常见的反应是“难以置信”、拒绝接纳。人们通常认为这些方法只适用于其他地方，而在自己的国家、地区、单位是“不合适的”、“无效的”。人们之所以有这种反应，一方面是因为不习惯，有惧怕心理；另一方面是因为文化传统，认为这种东西是“舶来品”，会对自己的文化形成威胁。例如，在我国基础教育课程改革的培训者培训中，有的培训者不积极投入参与式活动，就是因为他们有一种强烈的忧患意识，认为这种方法来自西方，会对我国优秀的传统教育方式形成威胁，会削弱我国基础教育的坚实基础。

而实际上，如上所述，参与式方法并不是来自西方发达国家，而是产生于发展中国家的贫困地区。它并不是一套固定的方法，目前仍旧在不断演化，继续发展。它不是一个突然冒出来的魔术般的东西，也不是西方的新发明，其传统可以追溯到人文社会科学的很多领域。在我国历史上也有类似的哲学思想和社会实践（参见第 6 章），中国传统教育和现代教育中也有类似的观念和做法（如“教学相长”、“不耻下问”、“集思广益”等）。如果参与者有机会分享自己的成功经验，可能会发现其实自己在日常工作中一直在或多或少地使用这种方法，只是没有如此明确的意识而已。

目前我国之所以有不少人对参与式方法的作用心怀疑虑，主要有如下原因(李小云，2001：3，24)。

- ◆ 中国文化有一种崇尚学术“知识”和权力“权威”的传统，不重视一般“草民”的实践知识和生活智慧。工业社会以来，中国人对“科学”和“专家”尤其敬重，相信“科学决策”，轻视民众参与。
- ◆ 长期的中央集权以及计划经济体制无法提供人民群众广泛参与的条件，使“参与”成为一句空话。
- ◆ 历次政治运动使很多积极参与的人蒙冤受屈，国家的经济发展也因此而严重滞后，使人们对“群众参与”怀有戒心。
- ◆ 某些外来“专家”虽然口头上强调参与，但在实施发展项目时不懂得尊重和开发本地知识，认为当地人缺乏“知识”，或他们的知识是“错误的”、“落后的”，需要改变或更新，结果导致当地人对参与的失望。
- ◆ 培训者(通常是高等院校和研究机构的“高级知识分子”)不善于反思自己对待他人(特别是弱势人群)的态度，不懂得接受并赏识不同形态的知识和能力，仍旧采用一种居高临下的态度宣讲“参与”，结果使参与者对“参与”产生误解。

目前，随着我国对外改革开放、对内推进社会民主的步子不断加快，参与的意义越来越被广大人民群众所理解和认同。日益宽松的政治环境和不断完善的社会制度也为群众参与的可能性提供了基础。如果我们每一个人都在自己的工作和生活中注意创造参与的空间，有意识地使用参与式方法征求不同人群的看法，将组织的发展与个人的发展密切地结合起来，我们一定会发现，参与不是“舶来品”，而是非常适合我们中国人的一种生存方式。

7.4.3 有关参与式方法的具体操作

“它很容易做”

参与式方法看起来很容易做，这也在某种程度上说明它为什么吸引

了那么多个人和社会机构。它的使用范围非常广泛，无论是农民、职员还是学者、专家都能接受。然而，许多使用过这些方法的人都指出：虽然学习参与式方法本身并不困难，但要成功地使用这些方法并不容易，还需要许多其他的技巧，特别是交流、协助和解决冲突的技巧。参与式方法对使用者本人的素质有很高的要求，如开放的态度，尊重不同的价值观和方式，容忍不确定性和模糊性，善于倾听，乐于反思，等等。经验表明，参与式方法成功的关键并不在方法本身，而在于使用者的态度和行为。

实践表明，虽然参与式方法不难学，但要在实际工作中使用是非常困难的，依赖于一系列其他相互作用的因素，包括机构的制度、管理、工作方式、学习环境以及变革空间。有的机构希望员工接受培训，但并不清楚这么做的真正动机是什么，而且没有考虑员工的后续培训以及培训对本机构的影响。培训被认为与上课一样简单，越短、越便宜越好。员工很少有机会在自己的工作中使用新的策略，更谈不上改变自己的工作状况。人们通常对培训(就像他们对任何新思想的反应一样)抱有过高的期望，以为只要参加培训就能“解决问题”。目前，社会各界对参与式方法培训的需求非常大，这造成了一种潜在的危险：一方面，培训的供不应求将影响到培训的质量以及后续工作；另一方面，将培训作为灵丹妙药，很容易误导公众舆论。很显然，培训可以作为解决问题的一种答案，但不是惟一的答案。

认为参与式方法“很容易做”的人们通常把参与式培训本身看做是一件很容易的事情，不需要“理论的指导”和“渊博的知识”。有人甚至认为，参与式方法只不过是一些“花里胡哨”的技术而已，不需要长期的学习和实践就能学会。他们认为，传递“高深知识”的讲座更难做，而“玩游戏”式的参与式活动很容易做。他们没有意识到，要使成的人重新“回到童心”，重新学会与别人一起“玩”，重新体会“玩”在学习中的乐趣和作用，并不是一件容易的事情。其实，参与式培训对培训者的要求远远大于传统的讲座式培训。后者基本上是单向交流，培训者在时间、内容和交流方式上都有很大的控制权；而前者的不确定性非常大，交流是多向的、即兴的，培训者需要具有捕捉思维亮点、激发群体思考以及妥善处理突发事件的机敏和睿智。这意味着，培训者不仅要像演讲人那样知识渊博，善于表达，而且还要将自己融合到群体之中，与他们一起脉动，体会他们的激动和挣扎，在适当的时候以适当的方式

促进他们思想上的升华，协助他们走出困境。培训者不仅需要娴熟地运用技巧，而且更重要的是对参与的理念和原则有透彻的理解和体悟。

“它很难做”

虽然有人认为参与式方法“很容易做”，但也有人认为“很难做”，特别是运用于实际工作中。例如，当我们基础教育新课程改革和中/英甘肃基础教育项目组织参与式培训时，中小学教师经常问的一个问题是：“我如何使用这种方法进行课堂教学？”教师们最大的担心是：①学生班额太大，无法组织活动；②这种方法非常费时，无法完成教学内容，教学效果无法保证；③评价体系尚不配套，各类考试以及某些地方实施的教师末位淘汰制给改革带来很大困难；④上级领导、学生家长不支持。

面对这类问题，我们可以请老师们思考：“在现行制度下，我已经做了什么？我还能做什么？我们是否有办法改变现行的课程设置、课程内容、评价方法和课程管理体制？我们可以如何赢得其他人和部门的支持？”其实，很多老师都在自己的课堂上（虽然班额很大）从事类似改革，如果请他们分享成功经验，可以为那些仍在担忧的人鼓气。培训者也可以介绍国际、国内的改革趋势以及国家和地方教育行政部门有关考试和培训者评价的新政策，为培训者打消后顾之忧。针对“教学内容无法完成”、“教学效果无法保证”的担心，可以让老师们讨论：“教学内容”是什么？教这些内容的目的是什么？是否可以使用不同的方式教内容？我们希望达到什么“教学效果”？这些效果对学生的全面发展有什么作用？通过问这些问题，我们希望教师理解，并不是参与式方法很难做，而是因为它有自己独到的功能。虽然它无法像讲授那样在短时间内迅速地向很多人传递信息，但可以达到激励学生主动合作学习，学会学习的效果，可以作为一种可供选择的教学方法。

那些认为参与式方法“很难做”的人通常将这种培训也视为一件很难的事情。他们习惯于控制培训的结构、内容和进程，而参与式培训中的一切都在流动之中，随时都可能出现意想不到的情况，所提出的问题都没有最后的答案——这种局面很容易使他们感到恐慌，不知自己能否驾驭，不知如何评估培训的效果。在小组讨论中，参与者的意见经常不一致，培训者担心冲突发生，不好收场。然而，如果培训者意识到，培训的效果并不在于培训者本人的控制感如何，而在于参与者是否在真正

地学习，那么他们对于参与者之间的分歧不仅不必担心，而且应该将其视为学习的丰富资源。正是因为有不同意见，才需要交流，才有可能形成新的、更高层次的认识。让参与者把自己的看法说出来，这个过程本身就是学习，没有必要一定要达成共识。

有人认为参与式培训很难做的另外一个原因是：有的参与者对这种培训很容易感到乏味。他们在刚刚接触这种方式的头一两天感觉很新鲜，很兴奋，但如果内容不充实，形式过于单一，他们很快就会感到疲沓。面对这种情况，培训者应该注意的是：培训活动必须具有真实情境，与参与者的日常工作息息相关；讨论中提出的问题应该具有挑战性、开放性，激发参与者深层次的思考，形成思想上的交锋；活动形式要多样化，不要千篇一律；一定要避免为活动而活动——表面上看起来很热闹，但真正的学习并没有发生。

由于参与式培训在我国还是一个新鲜事物，很多培训者自己刚刚接受完培训就匆匆上阵。结果，他们中有的人缺乏自信，认为自己能力不够，担心培训的效果会在自己手里“衰减”。还有人害怕下面的参与者不配合，希望国家级“专家”到当地代劳。而来自实地的报告表明，这些培训者的担心是不必要的。下面的参与者对这种方法往往表现出巨大的热情，大大超出培训者的预期。培训者之所以担心他们不积极参与，是因为自己不够自信，迷信“专家”。参与式培训并没有一个固定的模式，“成功”的表现形态也不一样。每一位培训者都有自己的风格，每一群参与者也都有自己的特点。培训者应该突出自己的特色，使培训的质量增值。当然，寻求外部的支持和帮助是必要的，建立一定的质量检测队伍和制度也是必须的，但更重要的是要相信自己 and 参与者的积极性和创造性。

表 7-12 培训建议

1. 在讨论本节所提出的问题之前，让参与者确定：“哪些问题是‘真’问题，值得讨论？哪些问题是‘假’问题，不值得讨论？为什么这么说？”然后进行讨论。
2. 如果参与者曾经去实地工作，问他们：“在结束实地工作以后，你自己的观点是否有所改变？是如何改变的？”

7.5 培训师提示：如何介绍参与式方法的基本理念

- ✓ 你在介绍“参与”的概念时是如何引出参与者已有的知识和经验的？
- ✓ 在介绍基本原则时，你通常做一个多长时间的讲座，然后才做“头脑风暴”、小组讨论或玩一个游戏？
- ✓ 你是否事先为参与者准备了一些有关参与式方法基本理念的阅读资料？
- ✓ 你希望参与者能够从本次培训中记住哪5个有关参与式方法的原则和挑战？
- ✓ 你如何鼓励参与者进一步理解“参与”这个概念？
- ✓ 你打算如何使参与者对自己单位存在的问题进行反思，以便回去以后运用参与式方法？
- ✓ 你如何与参与者讨论培训质量的问题？
- ✓ 你如何促使参与者避免机械地运用参与式方法？
- ✓ 你认为参与者对参与式方法有什么误解？你打算如何帮助他们消除这些误解？

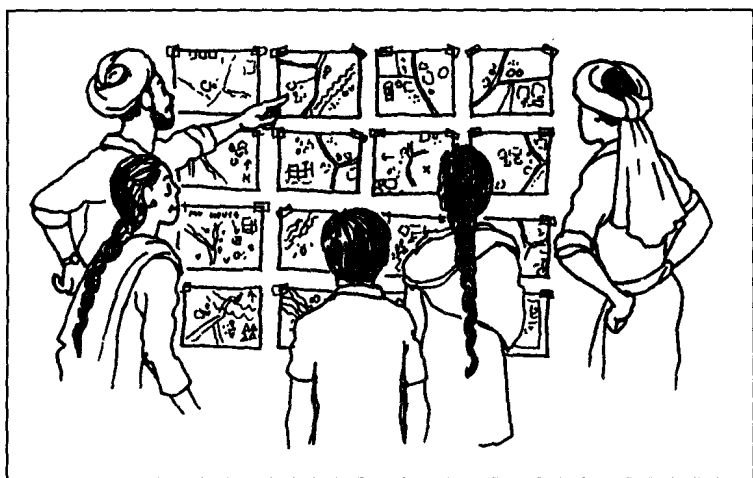


图 7-5

(转引自：IIED TRAINER'S GUIDE, 71)

参与式方法培训的实施

参与式方法的培训不仅需要参与者理解“参与”的理念，而且需要通过合作学习的方式将其落到实处。本章介绍的参与式方法其核心就在于促进各种形式的交流，包括参与者之间、小组成员之间、小组与小组之间、参与者(成为培训者以后)与当地民众之间的交流。目的是帮助参与者对所面临的问题和机遇加深理解，提高自己的判断能力、分析能力和合作能力。

本章介绍的方法涵盖三个方面的内容：①半开放式访谈；②用图表使资料具体化；③对问题进行重要性排序。本书下册(特别是第7、11、12类活动)比较详细地介绍了这些方法的具体组织形式，同时提供了其他一些相关的培训活动。这些活动来自前人的实践经验，仅供培训者参考。培训者应根据自己的实际情况选择合适的方法，以满足自己特定的培训要求。

8.1 半开放式访谈

如果我们要在社会发展项目和研究中成功地使用参与式方法，首先

需要学会对当地人进行访谈。任何通过其他方法所获得的信息都十分有限，不如访谈所获得的信息那么直接和真切。访谈不仅可以帮助我们了解当地人看世界的方式以及他们对有关问题的看法，而且有利于我们与当地人建立彼此信任的关系。如果我们不与当地人交谈，则无法准确地了解和理解他们，甚至有可能引起他们对我们的怀疑、畏惧乃至敌视。

参与式行动中的访谈应该是半开放式的，是一种具有引导性的谈话。虽然访谈者事先有一个确定的议题，但是该议题会伴随着讨论和分析的过程而不断展开，新的问题和见解会不断涌现出来。访谈者对访谈的结构和内容具有一定的控制，但同时也鼓励受访者主动参与，提出自己感兴趣的问题(陈向明，2001：69)。与封闭型访谈不同，半开放式访谈不仅关注所要问的问题，而且也关注访谈时的情境，如：是谁做的访谈？受访人是谁？访谈者与受访人之间是什么关系？访谈是怎样做的？什么时候做的？在什么地方做的？

尽管半开放式访谈是参与式方法中最基本的一项技能，但也是最难掌握的一项技能。就访谈技巧进行有效的培训相当困难，因为它依赖于访谈者的共情的态度、自我批判意识、倾听的能力和细致观察的习惯。这些品质的养成不仅来自访谈者自己大量的实践，同时也来自同事之间建设性的反馈。为了帮助参与者在培训中学作半开放式访谈，下面提供了一些原则、事例和提示。

访谈的核心要素

在进行半开放式访谈时，参与者需要了解7大核心要素：为访谈作准备、注意访谈情境、仔细聆听、详细询问、判断受访者的反应、作访谈记录、自我反思。在对这些要素进行实际训练时，可以参考本书下册第7类活动。

(1) 为访谈作准备

在访谈开始之前，小组成员需要一起对访谈作准备。首先，小组成员要确定，在访谈中需要了解的最重要的内容是什么，如何去发现这些内容。准备工作的重点应该放在制订和完善访谈计划和访谈提纲上，同时为小组成员分配角色和职责。在制订访谈提纲时，培训者可以鼓励参与者采用“头脑风暴”的方式提出问题。如果可能的话，一个小组应包括具有各种背景和技能的人，在性别、学科兴趣、专业知识等方面保持

一定的平衡。参与者应该可以自己选择小组，或者由培训者根据事先确定的一些标准组建小组。

(2) 注意访谈情境

访谈的情境对访谈的实施和效果有非常重要的影响，参与者应该对其重要性有充分的认识。访谈情境主要包括：访谈的原由、访谈的地点和时间、访谈者和受访者之间的关系、双方的身体语言、座次的安排等。培训时，培训者需要有意识地设计一些活动，增强参与者对这些要点的认识。

(3) 仔细聆听

为了鼓励参与者以开放的心态耐心地倾听受访者，培训者应该在培训时为他们创造机会，让他们自己动手做一些练习，以获得直接经验。本书下册第7类活动中的相关练习可以帮助参与者对“成功的访谈”和“不成功的访谈”获得一个初步的印象。表8-1提出了有效倾听的10个要点，可以帮助培训者和参与者了解“积极的倾听”与“消极的倾听”之间的区别。

(4) 详细询问

在半开放式访谈中，访谈者所提的问题应该是开放的、非指导性的；与此同时，访谈者应该能够以恰当的方式探询对方的反应，如对对方的回答进行追问、要对方对自己的“本土概念”作出解释或举例说明。在恰当的时机进行恰当的询问，需要反复的操练和“心”的体悟。然而，只有做到了这一点，访谈才会有成效。培训者需要设计一些活动，帮助参与者了解如何做到细致地提问。

(5) 判断受访者的反应

在访谈的过程中，访谈者需要不断地对受访者所提供的信息进行判断。任何判断都需要有足够的证据支持，不能根据自己的印象草率下结论。在参与式活动中收集的信息通常非常庞杂，需要进行认真的梳理和辨析。培训时需要开展一些活动，帮助参与者形成穷追不舍的态度，养成审慎探究和检验证据的习惯。

表 8-1 有效倾听的 10 个要点

(改编自: Campbell et al., 2001: 22)

有效倾听的方法	消极的倾听者	积极的倾听者
1. 找出有趣的领域	不听“枯燥”的内容	适时自问:“这对我有何意义?”
2. 对内容作出判断, 而不是放弃	如果对方表达方式乏味, 拒绝倾听	根据内容作判断, 不在意表达不当
3. 控制情绪	容易与对方争辩	不下结论, 直到完全理解为止
4. 听取观点	听取事实	听取中心主题
5. 善于变通	做详细笔记, 且只使用一种方法	做少量笔记, 视说话人特点使用多种方法
6. 努力倾听	假装注意	非常努力, 展现出有活力的体态
7. 避免分心	容易分心	懂得如何专心, 容忍不良习惯
8. 训练心智	寻找简单资料, 抗拒复杂资料	接纳密集复杂的资料
9. 开放胸襟	只认同支持自己想法的信息	在形成看法之前考虑不同意见
10. 利用事实思考, 因为思考比说的速度快	遇到说话慢者思想容易开小差	挑战、预期、摘要、权衡证据, 听取言外之意

(6) 访谈记录

在访谈的过程中, 对访谈内容和访谈过程做记录相当重要。在大多数实地工作中, 参与者往往过分关注图表的收集, 而没能完整地记录访谈的内容和过程, 结果导致大量有价值的信息流失。图表可以以一种简洁的方式记录下访谈的大致内容, 但并不能包含所有的细节。在培训时, 培训者应该设计一些活动, 帮助参与者学习作访谈记录。以下记录要点也可以在培训时作为参考。

- ◆ 记录谈话内容要获得说话者的同意;
- ◆ 记下受访者所说的内容细节, 如果可能, 记下受访者没有说出来但访谈者能够感知的细节 (如犹豫或紧张, 通常被称为“隐蔽的文本”或“潜台词”);

- ◆ 记下观察到的所有细节，包括谈话是如何进行的(访谈过程)；
- ◆ 记下说话者的身份(男/女，老/少，穷/富)；
- ◆ 访谈结束后对记录进行补充(小组成员可以一起对记录进行核对，以验证信息的正确程度)；
- ◆ 记下自己对访谈的感想和体会。

(7) 自我反思

访谈结束后，访谈者应该对自己的行为进行反思，如：“自己所提的哪些问题有效？哪些无效？应该如何措词？访谈的情境如何影响到信息的获取？每个人的身体语言对访谈的效果有什么影响？”等等。访谈者不仅要对这些问题独自进行反思，而且要与其他小组成员分享各自的感受，学会进行批判性地反思和交流。

在访谈练习中，一个最基本的要求是：给参与者充分的时间讨论和实践访谈的所有环节。不同的环节(如记录、倾听、观察)既可以分开练习，也可以在一个活动中结合起来操练，如要一组访谈者作详细的记录，另一组访谈者只倾听并作观察。此后在反馈时，要求做记录的访谈者和没有做记录的访谈者同时回忆访谈内容。在大多数情况下，前者比后者能够提供更多的细节内容。

半开放式访谈是一个非常复杂的过程，需要长期的实践和练习。为帮助参与者记住半开放式访谈的关键要点，培训者可以与他们就其核心要素进行讨论(见表8-2)。培训者不必把访谈的要点直接交给参与者，而是要他们在小组中讨论什么是半开放式访谈的核心要素，然后把他们没有想到的条目列出来，同时公布表8-1中的要点。参与者应该把这些要点记录下来，并且在访谈时不断提醒自己注意。



图 8-1

表 8-2 访谈 10 要点

1. 小组成员一起准备一份小组合作协议。
2. 设计一份访谈提纲。
3. 关心、尊重每一个与访谈有关的人。
4. 设法增加每个人的参与程度，加强彼此之间的对话。
5. 仔细聆听，相互学习。
6. 使用开放式问题(可以使用如下 6 种句型：是谁做的？发生了什么事情？为什么如此？在哪里发生的？什么时候发生的？如何发生的？)
7. 就对方的回答仔细追问。
8. 对对方的回应作出判断(是事实、观念，还是传闻？)
9. 多方验证，多重检验。
10. 详细记录受访者的回答以及访谈者自己的观察结果和感受。

访谈培训的设计

进行半开放式访谈培训有很多方法，表 8-3 中的培训计划列出了一些可以开展的活动，如小组讨论、大组讨论、角色扮演、对访谈的各

表 8-3 半开放式访谈培训计划举例

1. 培训者介绍培训内容。
2. 全体参与者“头脑风暴”，在展板上写下大家的发言内容：
 - (1) 访谈有什么不同类型？(开放式、半开放式、封闭式；个别访谈、集体访谈等)
 - (2) 如何确定和寻找受访者？
3. 小组活动(下列活动均可参考本书下册第 7 类活动)：
 - (1) 对访谈情境进行分析，参与者用照片显示访谈中成功或失败的具体情形，将大家的发言写在一张大纸上，张贴出来，交流讨论。
 - (2) 对访谈中的提问方式进行讨论，指出访谈中可能出现的失误以及纠正的办法。
4. 小组角色扮演：展示合适的和失败的访谈行为，可以使用小组事先准备好的行为类型清单。
5. 质量检测：评价访谈中所获信息的质量，进行倾听、观察、追问和判断练习。
6. 总结评议：如何在从事研究和项目中有效地发挥半开放式访谈的作用？

个环节进行练习等。完成本计划需要半天到一天的时间，如果时间允许还可以组织参与者对每个环节进行详细讨论。这个计划只是作为一个参考，最终的实施方式和效果依赖于参与者的技能以及学习有关技能所花的时间。安排访谈练习时应该考虑到培训的整体计划，使其成为培训的一个有机成分。

8.2 绘制图表与直观视觉化

在参与式学习与行动领域，近年来一个十分显著的革新是从以文字为主的方法(如讨论、访谈、提问、书面评议、案例分析等)转向以直观为主的方法(如画图表、制作模型、放录像、幻灯、角色扮演、戏剧等)，在使用前者的同时适当结合后者。这种变革为参与式学习提供了更加丰富多样的手段，拓宽了学习的视野和深度，提高了学习的参与程度和实际效果。

直观手段具有独特的认知作用，能够将抽象的知识和信息图示化、表征化，为学习者提供一个比文字更容易理解的基础。正如亚里士多德所言，“是人脑中的表象形成能力使得更高层次的思维过程成为可能。因此，缺少了人脑中的图像人就无法思考。思维的展开是以图像为形式的”(Joyce, 2002: 243)。每个人对视觉材料都有一种天然的理解力，能够很快地领会其隐含的复杂意义；如果仅仅使用文字手段，其中的复杂意义有时很难领会。直观手段付诸的是学习者的外显型思维方式，具有图像表征的特点，能够为学习者的感官提供“思维食物”，使思维具有“感官营养”。借助于视觉、接触和动作进行思维，学习者能够产生更直接的切身体验、更强烈的现实感和行动意识，并能更直观地与同伴进行合作探究(Campbell, 2001: 106 - 107)。

一般而言，直观手段在参与式学习中可以发挥如下作用(Pretty, et al., 1995)。

- 生动有趣，可以很快吸引学习者参与进来；
- 学习者可以通过视觉图像表达自己的观点、情感和生活经历；
- 讨论问题时可以为学习者提供一个可关注的焦点，集中思考眼前正在发生的事情；

- 可以用一种十分概括的方式容纳大量有价值的信息，比较容易
被学习者所理解；
- 有利于展示复杂的问题和过程，理清各种人际关系、社会结构
关系和事情发展的步骤；
- 图画完成之后可以公开地展示出来，作为大家进一步讨论的素
材；
- 能促成学习者之间创造性的合作，激发学习者的想像力和形象
思维，集体产生新的知识；
- 能够强化和补充书面语言和口头表达所提供的信息，在文字学
习和图像学习之间提供一种相互检验的方式，更有效地监测学
习效果；
- 如果图像由小组成员共同制作，有助于大家共同决策，并能控
制和调整学习者的个人行为。

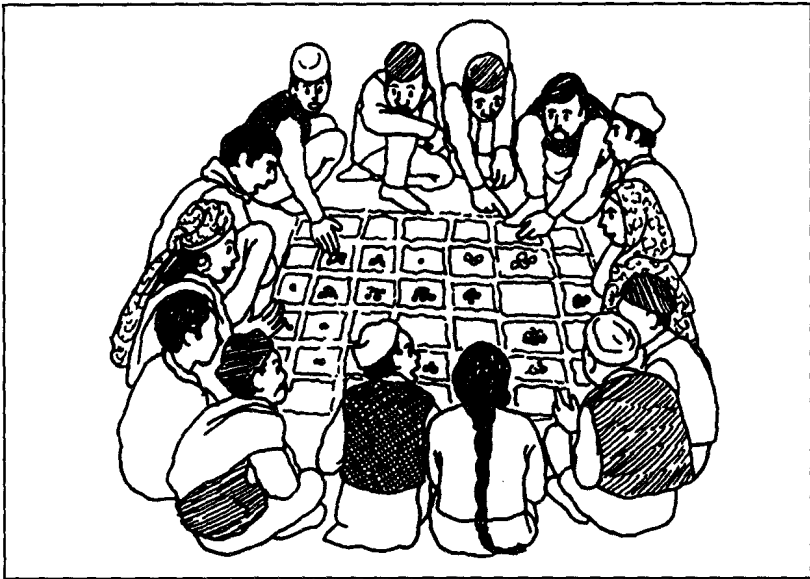


图 8-2

由于直观手段能够为学习者提供一个更容易理解的认知基础，因此它还具有推动社会民主的意义。与文字手段相比，直观手段对学习者的受教育程度要求比较低，受过教育的人和没有受过教育的人都能参与进来。对复杂图表的理解并不一定需要读写能力，那些没有受过教育的人