

2022 PEER 冬旅人项目评估报告

目录

摘要	2
一、评估概述	4
(一) 项目简介	4
(二) 评估框架与方法	6
二、评估结果	8
(一) 学生问卷结果	8
(1) 学生基本情况	9
(2) 项目参与与反馈	26
(3) 学生素养变化	32
(4) 冬旅人项目的社会网络分析	35
(二) 观察与访谈结果	40
朋辈合作	40
公共精神	47
持续生长	55
人文自觉	64
三、总结与讨论	71
(一) 项目改进建议	71
(二) 评估局限性	72
(三) 未来评估建议	72

摘要

2022 年 PEER 冬旅人项目评估以 45 名高中生为评估对象，采取定量和定性相结合的研究方法，就项目质量和项目有效性这两大目标分别进行了评估。

在项目质量评估这个维度，我们发现，多数学生在本次项目首次独自出远门来到长沙，并与跨校同学共同进行学习、探索和交流，平均每人与 20 位不同学校的新伙伴进行了交流。学生对于分苑、孵化器、自主沙龙等冬旅人主要板块满意度高，均表示其据此了解到新的活动形式、主题、内容。

在项目有效性评估这个维度，我们发现学生自我效能感得分显著提高，其中自尊、自我效能都有所提高，同时学生也更加具有乐观主义和成长心态，体现了学生在自我效能感和自信心上的提升。此外在人际交往方面，人际交往整体得分显著提高，换位思考得分、认知灵活度得分以及集体主义得分也有所提升，体现了其沟通、交流、交往水平的提升。这些素养的变化与学生提及的孵化器、分苑与课堂、班级的区别中更加团结的氛围、更多独立思考和自我表达的机会等不无关系，也与冬旅人项目为学生提供的创作自己的成果、进行自我展示和表达的机会存在关联。

关键词：项目质量、项目有效性、县镇高中生、定量研究、课堂观察

PEER 毅恒挚友

2022 年 3 月

评估团队

(按姓氏首字母排序)

统筹：何璇、王旻若

在地观察与评估：何璇、刘煌、王旻若

问卷设计：何璇、刘煌、王旻若

报告撰写：范昕、侯煜欣、刘煌、王旻若、于敬元

一、评估概述

（一）项目简介

PEER 毅恒挚友（下称 PEER）是致力于促进中国城乡教育公平、改善中国欠发达地区教育资源、并发展博雅、人文素质教育的非营利组织。PEER 于 2007 年成立，2011 年于友成企业家扶贫基金会设立专项基金，2015 年于北京市民政局正式注册为民办非企业单位“北京毅恒挚友大学生志愿服务促进中心”。截至 2021 年 9 月，PEER 在湖南、贵州、陕西、甘肃、广西、湖北和吉林的 30 所初高中累计逾 124 次服务-学习寒暑期项目和专题项目，短期项目直接服务学生约 8000 人，参与项目志愿者逾 1500 人。自 2015 年起，PEER 在湖南、广西、贵州的 11 所中学设立了自主设计的“PEER 空间”，围绕中学生成长提供长期支持。每个空间驻扎 1-2 位长期志愿者，和中学生共同营造学习空间、生活空间和公共空间。

2019 年伊始，PEER 开启第一届冬旅人项目，期待把具有不同经历的伙伴聚集到一所 PEER 合作学校的 PEER 空间，融入并了解县镇高中的教育生态，打造属于整个 PEER 社群（教师、中学生、以往志愿者、专家和合作方等）的共同体验，促进社群的经验分享，激发思考，共创县镇高中未来的点滴可能。

2022 年 1 月 22 日至 27 日，在澳门同济慈善会北京办事处、铁姆肯公司及 NI 中国的支持下，PEER 联合湖南弘慧教育发展基金会（以下简称弘慧）开启第四届冬旅人项目。此次项目聚集 PEER 与弘慧服务的十所县域高中学生，以“空间和学校的未来”为主题，以“自主选择、朋辈支持、多元呈现、共同参与”为核心价值观，邀请同学们离开熟悉的县域，齐聚于湖南长沙县远大城，进行为期 6 天的学习、讨论、共创活动。

2022 年冬旅人的主要项目目标有以下五点：

- 1) 参与学生获得丰富的寒假活动体验，参与博雅课程、团队活动以及朋辈交流活动等，改变以往寒假有限的活动形式；
- 2) 参与项目的学生接触到传统教学外的课堂形式及内容，产生对问题自主思考的意识；
- 3) 参与项目的不同学校学生之间形成一个相互支持的小组，成为其在情绪低落时表达、疏通的渠道之一；
- 4) 参与学生在活动中获得成就感，自信心提高，沟通、表达水平有所提高；
- 5) 参与学生了解并体验其它空间的运营模式与特色活动，成为校内 PEER 空间布置和活动的的设计者。

针对以上目标，2022 年冬旅人项目进行了以下三部分内容更新：

- 分苑板块：在以往的冬旅人活动中，不同学校的学生往往被分配到各个挚友之家，以此为单位形成小组。今年是 PEER 首次尝试引入“分苑制度”，学生可以在体验各个分苑的活动后，根据自己的性格特征自主选择加入适合的分苑，打破身份标签，找到同类伙伴，一起自主建设、装扮分苑空间。本次冬旅人项目共有四个分苑：企鹅苑、鹰院、象苑、兔苑（分苑约 12 次活动时间，包含两次跨苑交流，每次 1 小时左右，每个分苑参与学生约 10 人）。
- 孵化器板块：在以往的冬旅人活动中，课程模块是以挚愿者设计的研讨课和体验式活动为主、辅以社区探索活动。今年开展的孵化器活动是一种更加开放和自由的形式，邀请学生在“空间与学校的未来”主题下，从不同视角切入探讨和共创，根据小组的孵化器议题和产出目标，通过组内互动式的团队学习和探究，产出相应的成果。本次冬旅人项目的孵化器有三类主题：可持续发展、个

人成长、家乡认同（孵化器约 6 次课程时间，每次 2 小时左右，每个孵化器参与学生 6-10 人）。

- 空间策展板块：本次冬旅人邀请所有参与者关注到所有的物理空间，以及空间与活动、空间与人的关系，并从空间的角度生成更多内容，共同创造一种冬旅人期间的公共生活。空间策展人将作为在冬旅人期间促进多方公共参与的角色，和大家一起来准备、维护公共空间，协助公共场域中的活动、行动正常推进，并推动所有人参与、发起一些公共行动。

	1.22	1.23	1.24	1.25	1.26	1.27	1.28
8:00-8:40	抵达+签到+共创空间 展	开营	Morning Call + TED	Morning Call + TED	Morning Call +TED	Morning Call + TED	返程
8:40-9:40		大场工作坊	分苑空间	分苑空间	分苑空间	分苑空间	
9:50-10:50		分苑体验	孵化器 II	孵化器 III	孵化器 IV	孵化器展示	
11:00-12:00		孵化器体验					
12:00-13:30		午餐	午餐	午餐	午餐	午餐	
13:30-14:30		市集活动	空间介绍	空间介绍	空间介绍	分苑展现+分苑评比	
14:40-15:40			远大城探索	友毅思呈现	空间市集		
15:50-16:50		孵化器 I	分苑空间	分苑空间	分苑空间	大场工作坊（空间和学校未来的共创）	
16:50-17:30							
17:30-18:20	晚餐						
18:30-19:20	欢迎活动	自主沙龙	自主沙龙/弘慧班	自主沙龙	孵化器筹备 V	结束仪式	
19:30-20:20		分苑空间	自主沙龙/弘慧班	分苑挑战赛	自主沙龙		
20:30-21:20			跨苑交流		跨苑交流		
21:20-21:40		Check Out	Check Out	Check Out	Check Out		

2022 年冬旅人项目日程表

（二）评估框架与方法

本次冬旅人项目的评估对象为参与项目的学生。受疫情影响，本次项目参与者为来自十所县域高中的 45 名学生，包括湖南省沅陵县第一中学、湖南省桑植县第一中学、湖南省绥宁县第一中学、湖南省中方县第一中学、湖南省安乡县第一中学、湖南省蓝山

县第二中学、湖南省永顺县第一中学、湖南省通道县第一中学、湖南省长沙县第七中学、广西壮族自治区龙胜各族自治县龙胜中学。

本次评估共有两大目标：

1. 评估项目预期目标的达成情况——项目设计与实际执行情况如何？项目的产出和效果如何？对受益群体产生了哪些方面的变化？
2. 评估项目质量满意度——参与者的体验如何？如何在项目层面上进行提升和优化？

本次评估采取定量和质性相结合的方法。定量方法主要包括问卷和量表，这两者都属于自我报告（self-report），即相比于实验和观察等方法较为主观。其中，问卷法的应用范围较广，由评估者根据项目特点进行时设计，收集志愿者和学生对项目的看法和建议，主要用以进行项目质量评估。量表则是研究者基于理论（theory）和构建（construct）编制的工具，具有信度（reliability，该量表是否具有跨情境的一致性，是否可靠）和效度（validity，该量表的问题是否真正地测量了某个概念）这两个衡量指标。具有较高信效度的量表能够较为客观地帮助评估者对一些抽象概念——即同个人成长相关的一些素养（competence）进行量化评估，帮助开展项目有效性评估。

在项目评估过程中，评估团队针对学生共发放了 2 次问卷，分别是前测问卷（38 份）和夏令营后测问卷（39 份）。

在前后测问卷中，我们选择了以下三个素养量表：

- 自我认知量表：由 14 个条目构成的 5 点量表，用以反映报告者的自我认知，涉及对自尊、自我清晰度、自我效能、乐观主义、调节定向、风险倾向、长期主义这七方面的看法。
- 人际交往力量表：由 11 个条目构成的 5 点李克特量表，用以反映报告者的人际交往能力，涉及对换位思考能力、认知灵活度、自我建构这三方面的看法。
- 社会公平认知量表：由 12 个条目构成的 5 点李克特量表，用以反映报告者对社会公平的认知，涉及对个人成长的看法、集体主义倾向、对社会公平的感知、对社会流动的感知、性别刻板印象、权力距离信念这六方面的看法。

质性方法为参与式观察和访谈。依据《质的研究方法与社会科学研究》（陈向明，2000），参与式观察要求研究者直接进入被研究者的日常生活，和他们一起生活、工作，在密切的相互接触和直接体验中倾听和观察他们的言行。与问卷调查相比，访谈具有更大的灵活性和对意义进行解释的空间，并邀请受访者用自己的语言和概念表达自己的观点。本次冬旅人项目由 PEER 研究院的何璇、王旻若、刘煌进行在地观察评估，在项目期间对学生进行自然形态下的参与式观察，同时寻找恰当的时间和恰当的人进行访谈。

二、评估结果

（一）学生问卷结果

本次冬旅人项目一共有来自县镇高中的 45 名同学参加。研究团队针对项目设计了前后测问卷，问卷内容覆盖学生基本情况、家庭背景、日常生活样态、对冬旅人活动的

期待、活动感受等。共回收有效前测问卷 39 份（有效应答率 90.70%），有效后测问卷 39 份（有效应答率 90.70%），总填写问卷 43 人，同时填写前后测问卷的同学共 35 人。

基于问卷数据，研究者将对冬旅人参与学生的基本情况、家庭背景、自我认知、项目期待等进行分析，总结学生对项目评价和建议，分析项目效果，并结合学生自我报告的项目在地人际交往情况进行冬旅人项目的社会网络分析。

(1) 学生基本情况

研究者对于学生的基本人口学统计特征、家庭背景和经济情况，以及自我效能感、人际交往、社会公平感知三个维度的认知特征进行了分析，以对于本次冬旅人活动参营学生进行画像，回答“什么样的学生参与了冬旅人”这一问题。

a) 基本信息

本次参加活动的 43 名同学中女生占比偏多,为 72.09%,男生仅占 27.91%(n=43)。少数民族同学居多，占约 7 成，汉族 3 成（n=39）。有 76.92%的同学为农村户口，23.08%为城市户口（n=39）。

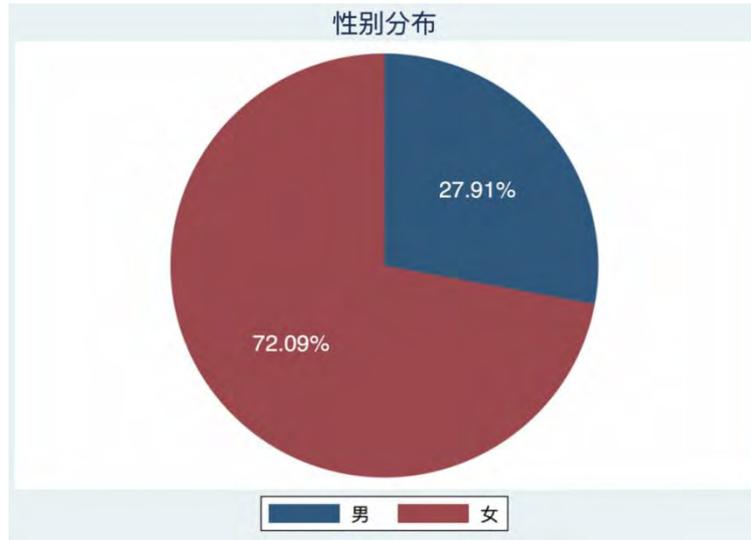


图 1 冬旅人参与学生性别分布图 (n=43)

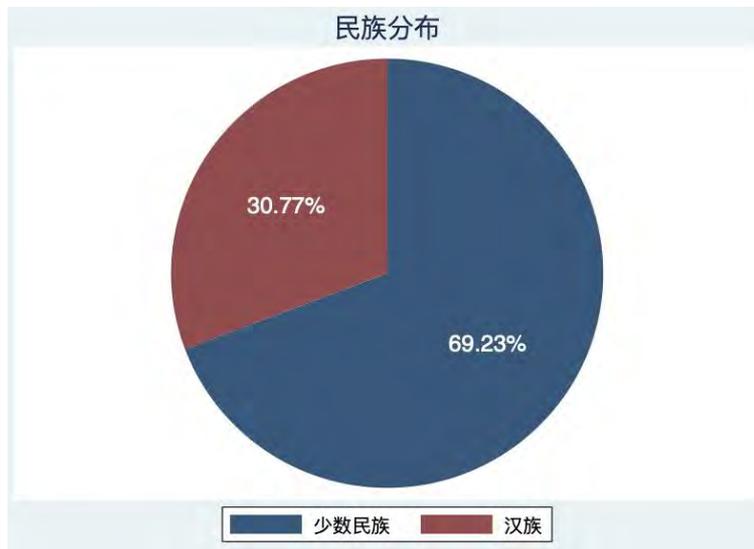


图 2 冬旅人参与学生民族分布 (n=39)



图 3 冬旅人参营学生户籍类型分布 (n=39)

所有的同学均来自湖南、广西的县镇高中，但学生实际家庭居住地包括农村、乡镇、县城三种类型，其中家庭居住地为农村的学生占比最高，为 46.15%，居住地为乡镇的占 15.38%，居住地为县城的占 38.46% (n=39)。因此学生住宿情况也有所差异，其中在学校寄宿的学生占比最高，为 76.92%，而在中学所在县城租房的占 5.13%，走读回家的同学为 17.95%。

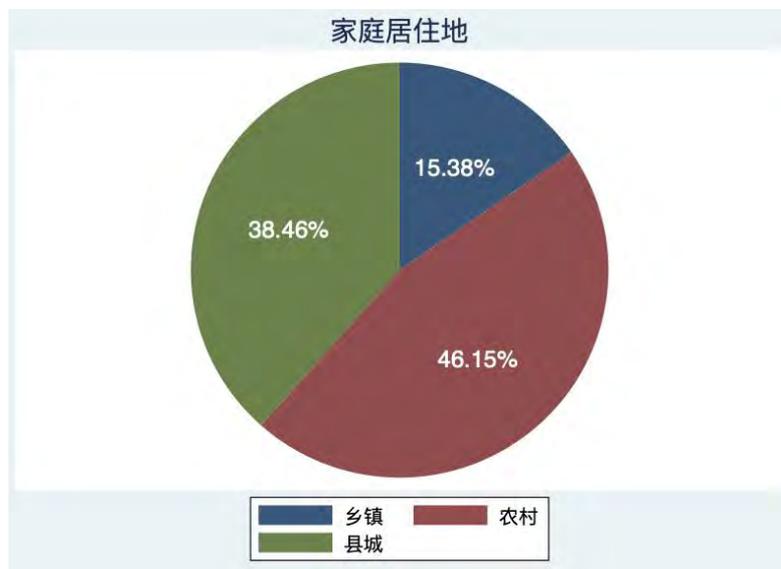


图 4 参营学生家庭居住地分布情况 (n=39)



图 5 参营学生住宿情况 (n=39)

本次参营同学来源多样，包括了弘慧校与非弘慧校同学、PEER 项目点与非 PEER 项目点同学、首次参加和非首次参加 PEER 的同学。其中弘慧校与非弘慧校同学占比基本均匀如图 6 所示，约 7 成同学来自 PEER 空间项目点，而约 7 成同学为第一次参加 PEER 的活动。

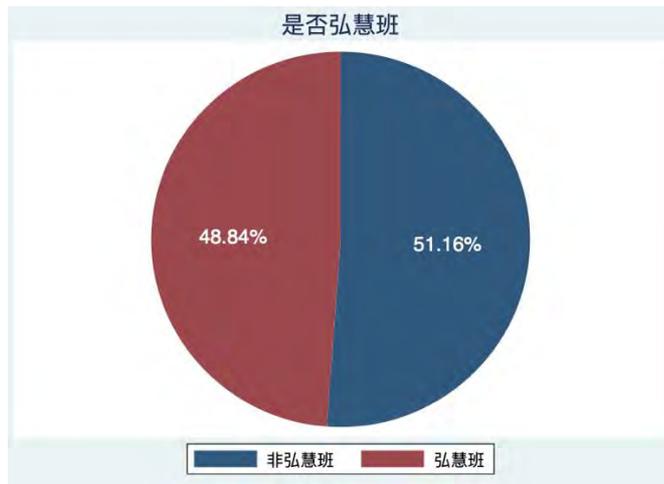


图 6 参营学生是否来自弘慧班 (n=39)

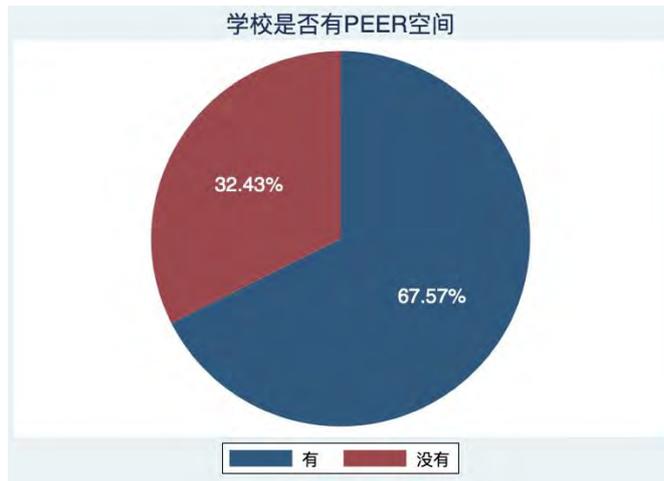


图 7 参营学生是否来自 PEER 合作校 (n=39)

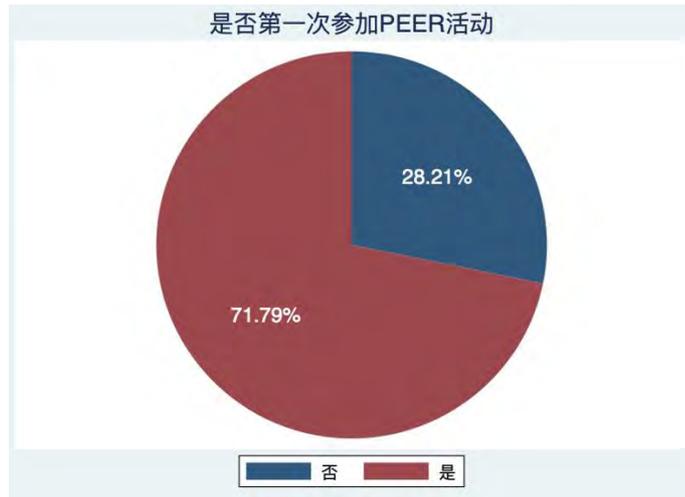


图 8 参营学生是否首次参与 PEER 项目 (n=39)

b) 家庭背景

本部分将对于参营学生家庭及父母的基本情况进行统计。本次参营同学多数为非独生子女 (82.05%, n=39)，大多家庭有 2 个子女，占比 2/3，具体情况如图 9 所示。

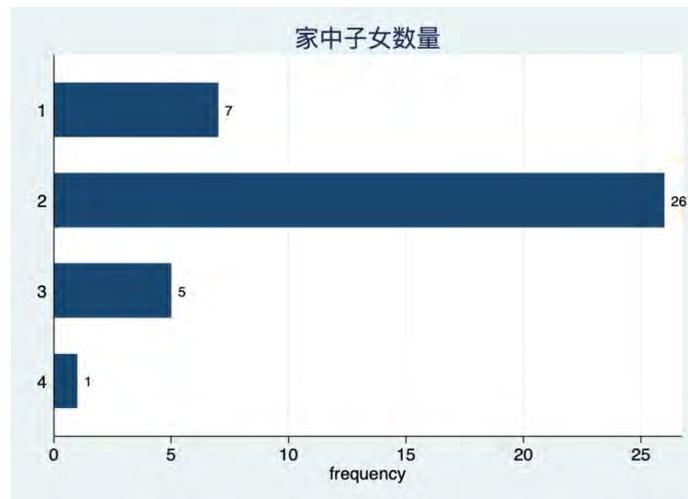


图 9 参营学生家中子女数量统计情况 (n=39)

参营同学父母的文化程度及职业情况如图 10 和图 11 所示。从图 10 可以发现同学父亲文化程度以初中为主，其他阶段分布较为均匀（除“从未上过学”一项），而母

亲文化程度则以初中和小学为主。职业方面，同学父亲职业以工人、农民/牧民为主，母亲职业则农民/牧民类占比稍大，其余种类占比相对均匀。

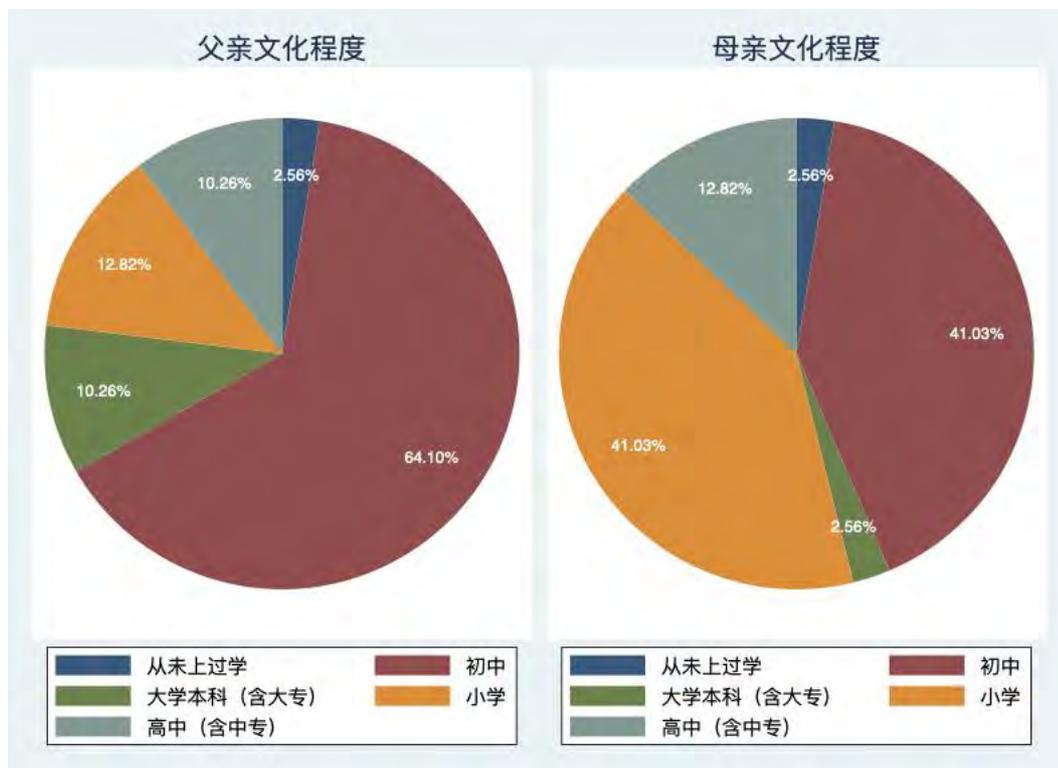


图 10 参营同学父母文化程度 (n=39)

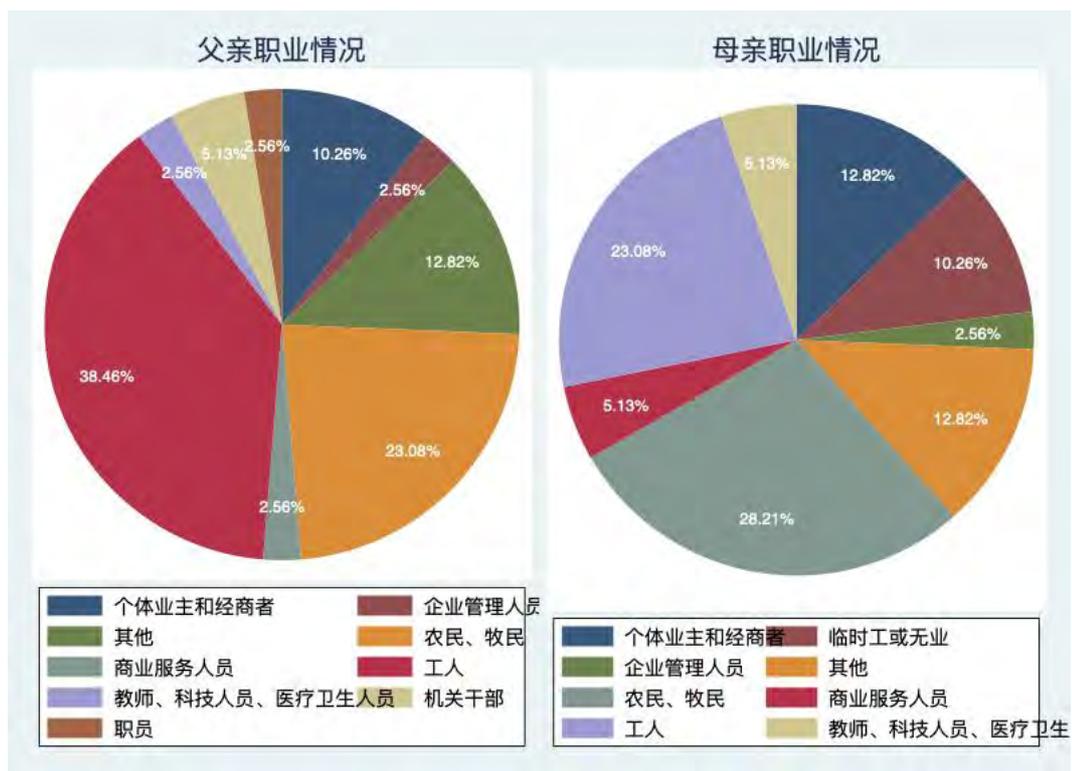


图 11 参营同学父母职业情况 (n=39)

而家庭收入方面，问卷显示参营同学家庭收入基本处于 2-10 万元区间内，区间内各阶段分布均匀。

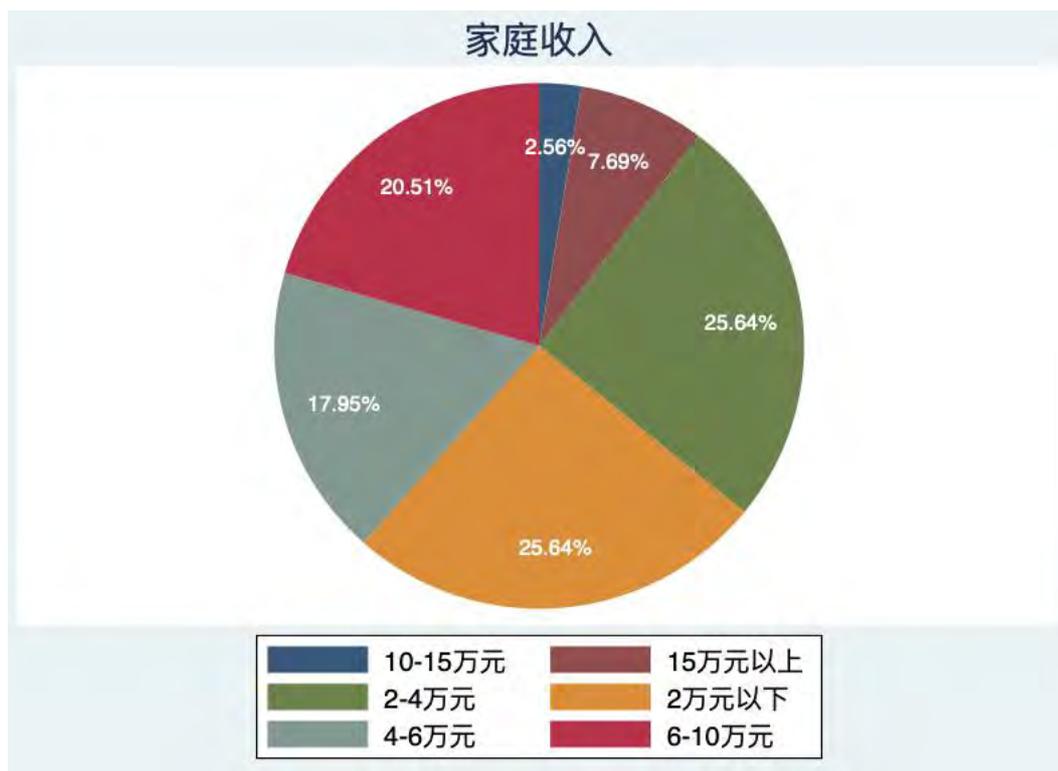


图 12 参营同学家庭收入 (n=39)

c) 家庭资源

问卷中对于同学们的家庭图书数量、个人房间、书桌等设施进行了调查，同时也统计了家庭中电视机、骑车、电脑等物质资源的情况。如图 13 为问卷报告的家庭图书数量统计图，图 14 位关于有无个人房间、个人书桌，是否需要做农活和打工、是否上辅导班等情况的统计。可以看到大多数同学家中有一定数量的图书量，主要集中于 11-100 本这一区间 (79.5%)。此外，多数同学拥有自己的房间 (79%) 与书桌 (85%)，有 51% 的同学需要帮家里做农活，需要假期外出打工的占比相对较少，为 15%。此外，有 59% 的同学正在上或者曾经上过辅导班。

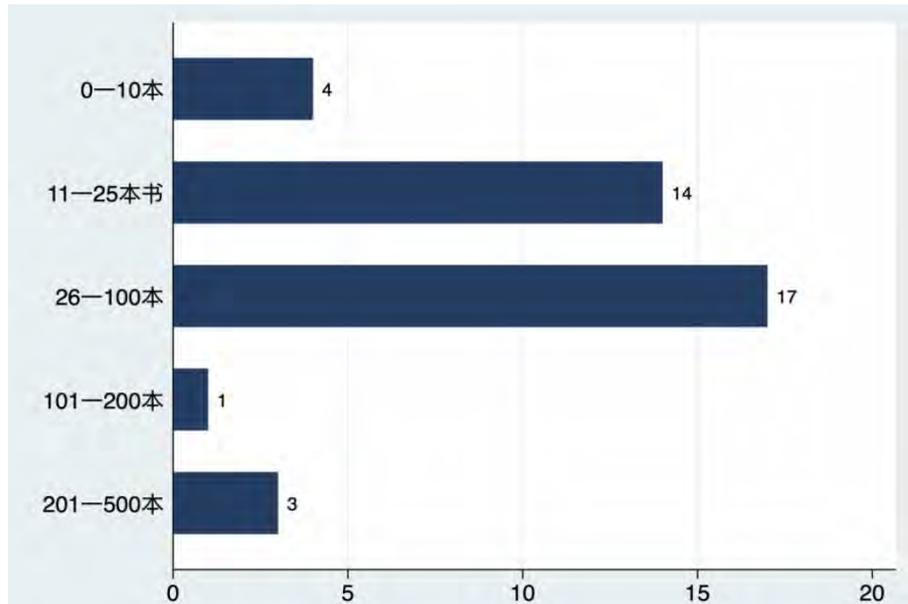


图 13 参营同学家庭图书数量 (n=39)

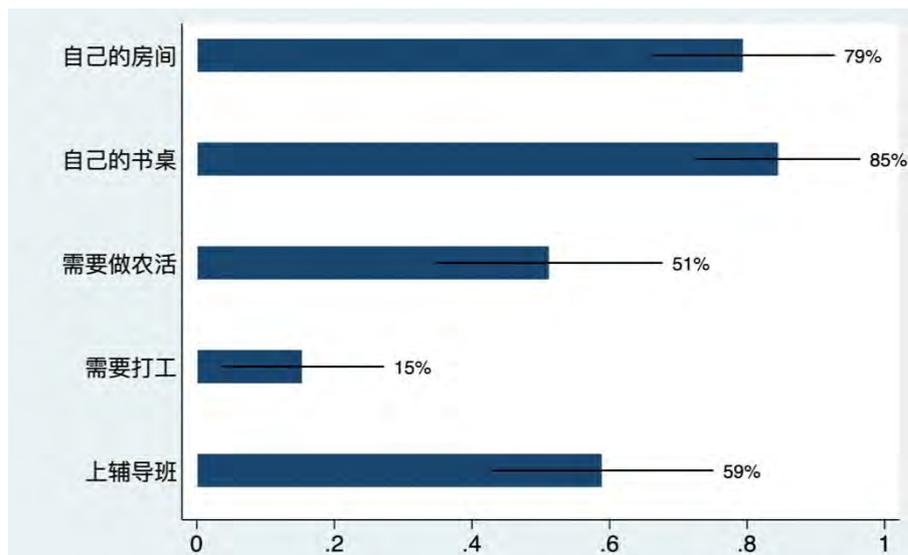


图 14 参营同学家庭学习资源 (n=39)

如图 15 统计了问卷报告的家庭物质资源情况。可以看到大部分同学家中基本布置了各项家庭物质资源。

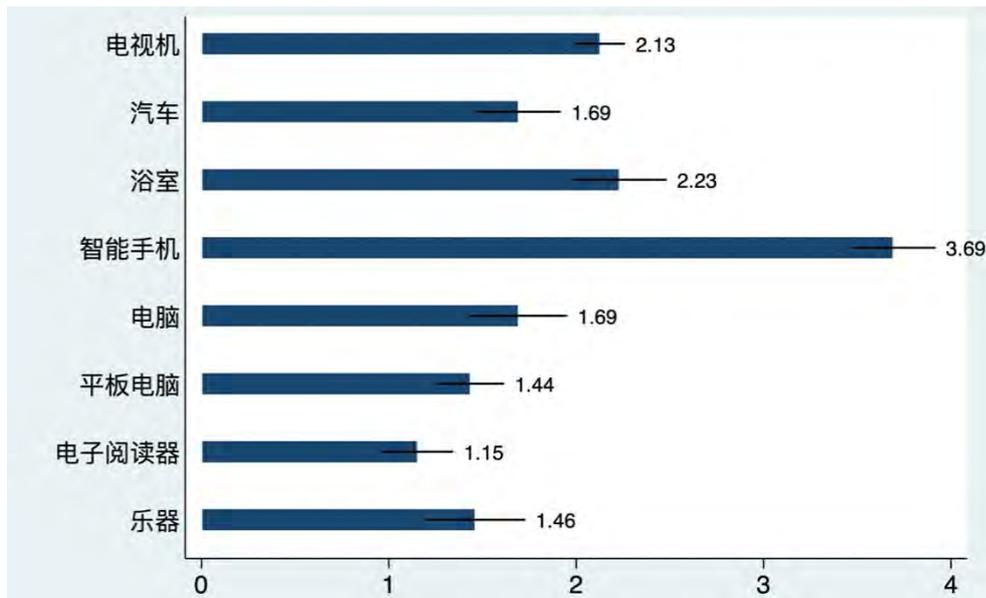


图 15 参营同学家庭物质资源 (n=39)

d) 课外活动

如图 16 统计了同学课外活动相关数据, 包括阅读书籍、参观展览、看电影、旅游、上网聊天、游戏、视频观看等多项活动。可以看到学生年均阅读的纸质书和电子书均约为 17 本, 其中电子书比纸质书略高。年均看电影数 10 部, 旅游天数 9 天, 但是年均看展览数则相对较低。此外每周同学手机使用时长约为 15 小时, 各项活动中观看网络视频所占时长较长。

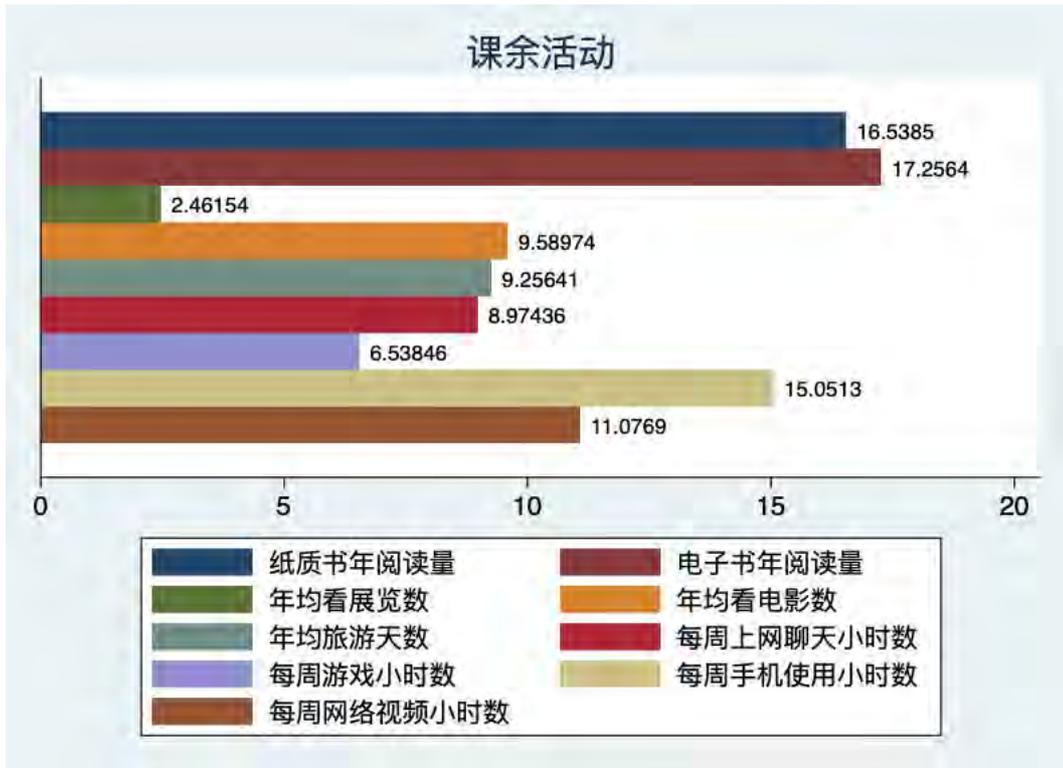


图 16 参营同学课外活动情况 (n=39)

e) 学生素养情况

1. 相关量表介绍

本次问卷调查中前测后测问卷均使用自我效能感量表、人际交往量表和社会公平感知量表对于学生素养特征进行了测量，相关问卷介绍如下：

1) 自我效能感量表

自我效能感量表一共包括 14 个项目，每个项目均为 5 点评分量表，覆盖自尊、自我清晰度、自我效能、乐观主义、调节倾向、风险倾向、长期主义 7 个维度，具体问卷项目如下表表 1 所示。

表 1 自我效能感量表

维度	编号	题项	计分

自尊	1.1	整体来说，我对自己挺满意的	+
	1.2	有时候我觉得自己很没用	-
自我清晰 度	2.1	我不了解我自己	-
	2.2	我经常觉得迷茫	-
自我效能	3.1	我可以通过努力做成我想做的事情	+
	3.2	我对自己的能力有信心	+
	3.3	如果我尽力去做的话,我总是能够解决问题的	+
乐观主义	4.1	在事情不确定时，我觉得事情会往好的方向发展	+
	4.2	我【很少】指望好事会发生在我身上	-
调节倾向	5.1	做一件事情，相对于取得收益和成功，我更在意如何避免损失和失败	-
风险倾向	6.1	相比于过安稳的日子，我更喜欢冒险和充满不确定的生活	+
	6.2	我愿意尝试一切新事物，即使有风险	+
长期主义	7.1	我可以为了长远的目标，抵御眼前的诱惑	+
	7.2	我很少去计划长远的事情	-

在具体数据统计中，研究者按照计分方式对于各项目进行了分值计算，并以各维度下属项目的平均值作为维度得分，分数高对应更高的自尊水平、更高的自我清晰度和自我效能、更强的乐观主义倾向、更倾向于关注收益和成功的调节倾向、更愿意冒险的风险倾向以及更关注长期目标的长期主义。以所有项目分数平均值作为自我效能感均分。

2) 人际交往量表

人际交往量表一共包括 11 个项目，每个项目均为 5 点评分量表，覆盖换位思考、认知灵活度、自我建构 3 个维度，具体问卷项目如表 2 所示。

表 2 人际交往量表

维度	编号	题项	计分
换位思考	1.1	我相信问题都有正反两个观点，并且我会尝试去同时看到这两个观点	+
	1.2	站在别人角度和立场上考虑问题对我来说比较难	-
	1.3	当看到别人被不公地对待或者遭遇不幸时，我通常会为他们感到难过	+
认知灵活度	2.1	在处理问题时，我会考虑多种应对方法	+
	2.2	我擅于分析和评估各种情境和局面	+
	2.3	分析问题时，我常常采用新的思路	+
	2.4	我总是能从不同的角度看待问题	+
自我建构	3.1	我喜欢在很多方面都跟其他人不一样	-
	3.2	与他人保持一个好的关系比我自己好不好更重要	+
	3.3	我的命运和周围人的命运是互相影响的	+
	3.4	不管别人怎么想，我都按自己的想法做事	-

在具体数据统计中，研究者按照计分方式对于各项目进行了分值计算，并以各维度下属项目的平均值作为维度得分，分数愈高，换位思考能力越强，认知灵活度越高，自我建构倾向于关系视角。以所有项目分数平均值作为人际交往均分。

3) 社会公平感知量表

社会公平感知量表一共包括 11 个项目，每个项目均为 5 点评分量表，覆盖成长心态、集体主义、对社会公平感知、对社会流动感知、性别刻板印象、权力距离信念 6 个维度，具体问卷项目如表 3 所示。

表 3 社会公平感知量表

维度	编号	题项	计分
成长心态	1.1	一个人的性格和品性是生下来就定好的，之后很难有大的改变	-
集体主义	2.1	集体好和大家好比自己一个人好更重要	+
	2.2	如果一件事对大家好，对自己没好处，也应该去做	+
社会公平感知	3.1	当今社会是公平的	+
社会流动感知	4.1	当今社会，每个人都有机会出人头地	+
	4.2	当今社会，出身不好的人很难成为社会的上层（寒门难出贵子）	-
性别刻板印象	5.1	对于女性来说，事业好不如嫁得好	-
	5.2	男性比女性更适合做领导	-
	5.3	男性天生能力就比女性强	-
权力距离信念	6.1	领导做决定不需要问下属的意见	-
	6.2	地位低的人不应该反对地位高的人的意见和决定	-

在具体数据统计中，研究者按照计分方式对于各项目进行了分值计算，并以各维度下属项目的平均值作为维度得分，分数愈高，成长心态越强，越倾向于集体主义，社会公平感知越强，感知的社会流动性越强，性别刻板印象越轻，权力距离信念越弱。以所有项目分数平均值作为社会公平感知均分。

2. 前测结果统计

如表 4 所示为前测问卷中学生认知特征量表统计结果。从表中可以看到自我效能感、人际交往、社会公平感知三个量表均分均较为居中。其中在自我效能感量表中，学生的自尊程度、自我清晰度、乐观主义程度中等，但是自我效能感较高，且具有较高的风险倾向，愿意尝试新事物，同时长期主义得分较高，具有长远规划的意识，其调节倾向得分较低，提示其在做选择和规划的时候较为保守，倾向于关注可能的损失而非可能的收益。在人际交往量表中，学生的各维度得分均较为居中。在社会公平感知量表中，学生集体主义倾向、社会公平感知和社会流动感知得分较为居中，但是其成长心态得分较低，倾向于认为人的性格和品性出生时就已经定好，难以改变。此外学生的性别刻板印象较为明显，倾向于认同“女性事业好不如嫁得好”、“男性比女性更适合领导”、“男性能力天生比女性强”等观点，这可能与本次活动参与的女生占比较高及其日常生活中受到的观念传导所致。此外学生对于权力距离信念较重，倾向于认为领导和下属之间存在巨大鸿沟，认同“领导做决定不需要问下属的意见”、“地位低的人不能反对地位高的人的意见和决定”等意见。

表 4 学生认知特征前测问卷结果统计

	<i>mean</i>	<i>SD</i>	<i>min</i>	<i>max</i>
自我效能感均分	2.97	0.39	2.36	3.86
自尊	2.64	0.71	1	4.5
自我清晰度	2.03	0.81	0	4
自我效能	3.77	0.75	1	5

乐观主义	2.86	0.65	1.5	4.5
调节倾向	1.92	0.84	0	4
风险倾向	3.60	0.79	1.5	5
长期主义	3.07	0.60	2	4.5
人际交往均分	2.64	0.38	1.91	3.36
换位思考	2.58	0.39	2	3.67
认知灵活度	2.53	0.57	1	3.5
自我建构	2.19	0.48	2	3.75
社会公平均分	1.50	0.39	.73	2.36
成长心态	1.36	0.80	0	3
集体主义	2.21	0.57	1	3
社会公平感知	2.83	1.03	1	5
社会流动感知	2.10	0.71	.5	3.5
性别刻板印象	0.84	0.80	0	2.67
权力距离	0.60	0.73	0	2

f) 学生对于项目的期待

问卷中对于学生们对项目的期待情况进行了调查，结果如图 17 所示。可以看到，学生对于 PEER 及冬旅人的项目有一定的了解（均分在 3 左右），且对于项目的学习预期和期待程度均较高。

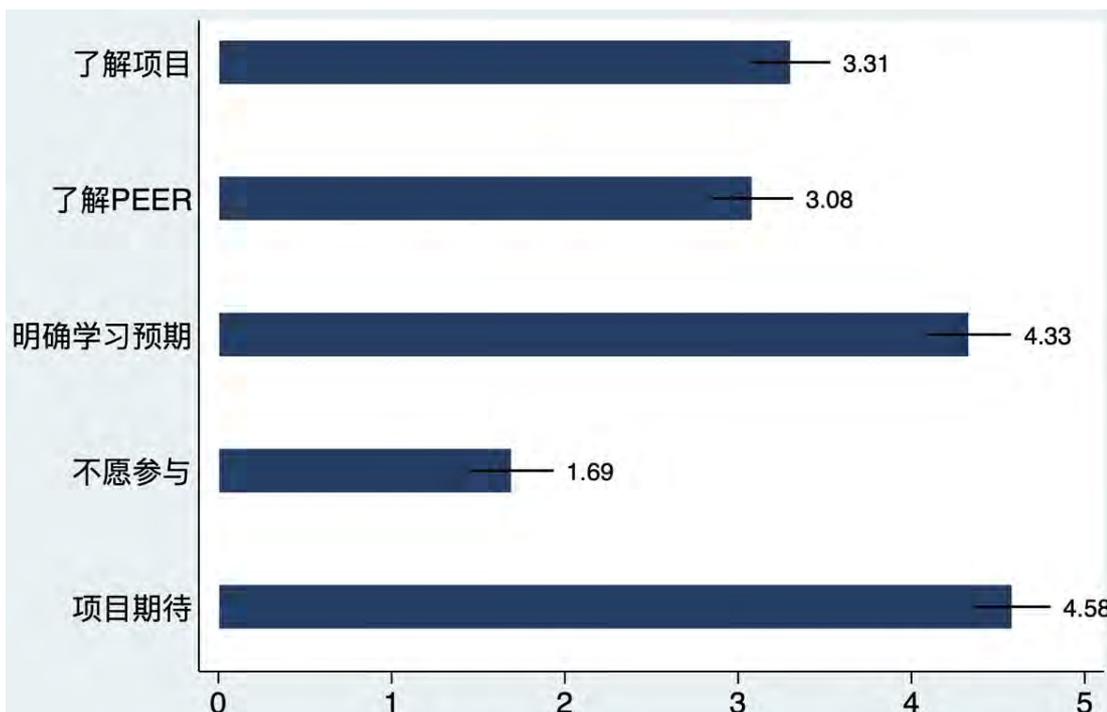


图 17 学生对于项目的期待情况 (n=39)

前测问卷中也收集了学生参加冬旅人的原因以及对于冬旅人的期待相关的数据。研究者通过对于填答内容进行关键词抽取、词频统计与词云展示如图 18 所示。可以看到多数同学提到了关于自己的能力提升,和结识更多朋友的相关期待。“认识”、“自己”、“有趣”、“能力”、“朋友”、“学习”等词汇均称为了较多被提到的关键词。



图 18 学生对于冬旅人项目的期待

(2) 项目参与与反馈

在后测问卷中，我们对学生的整体参与体验，分苑、孵化器、自主沙龙等的参与体验和感受进行了调查，将在本部分进行详细呈现。

a) 分苑体验

我们邀请同学对于分苑空间体验的各个维度进行了评分，评分量表一共包括 11 个项目，均为 5 点评分量表，具体内容如表 5 所示。

表 5 分苑空间体验量表

编号	题项	计分
1	总的来说，我对分苑空间感到满意	+
2	我觉得分苑空间有意思	+
3	我从分苑讨论中学习到了新东西	+
4	我积极参与到了分苑中	+
5	我经常在分苑活动上走神	-
6	在分苑中，我有机会充分表达自己的看法	+
7	我在分苑中感到我们是个团队	+
8	分苑成为了我的一个身份标志	+
9	我在分苑中交到了新的朋友	+
10	我感受到了哥哥姐姐对我的积极关注和支持	+
11	如果让我再选一次，我还会选择这个分苑	+

以每个题项具体评分值作为该题项得分，按照计分规则统计总分并计算平均值作为分苑整体满意度得分。对于各项评分进行统计如图 19 所示，可以看到除“容易走神”之外各项目得分均高于 4 分，即学生对于分苑活动满意度较高，其中“自我表达”项目得分稍低为 4.18 分。容易走神项目均分为 2.21 分。

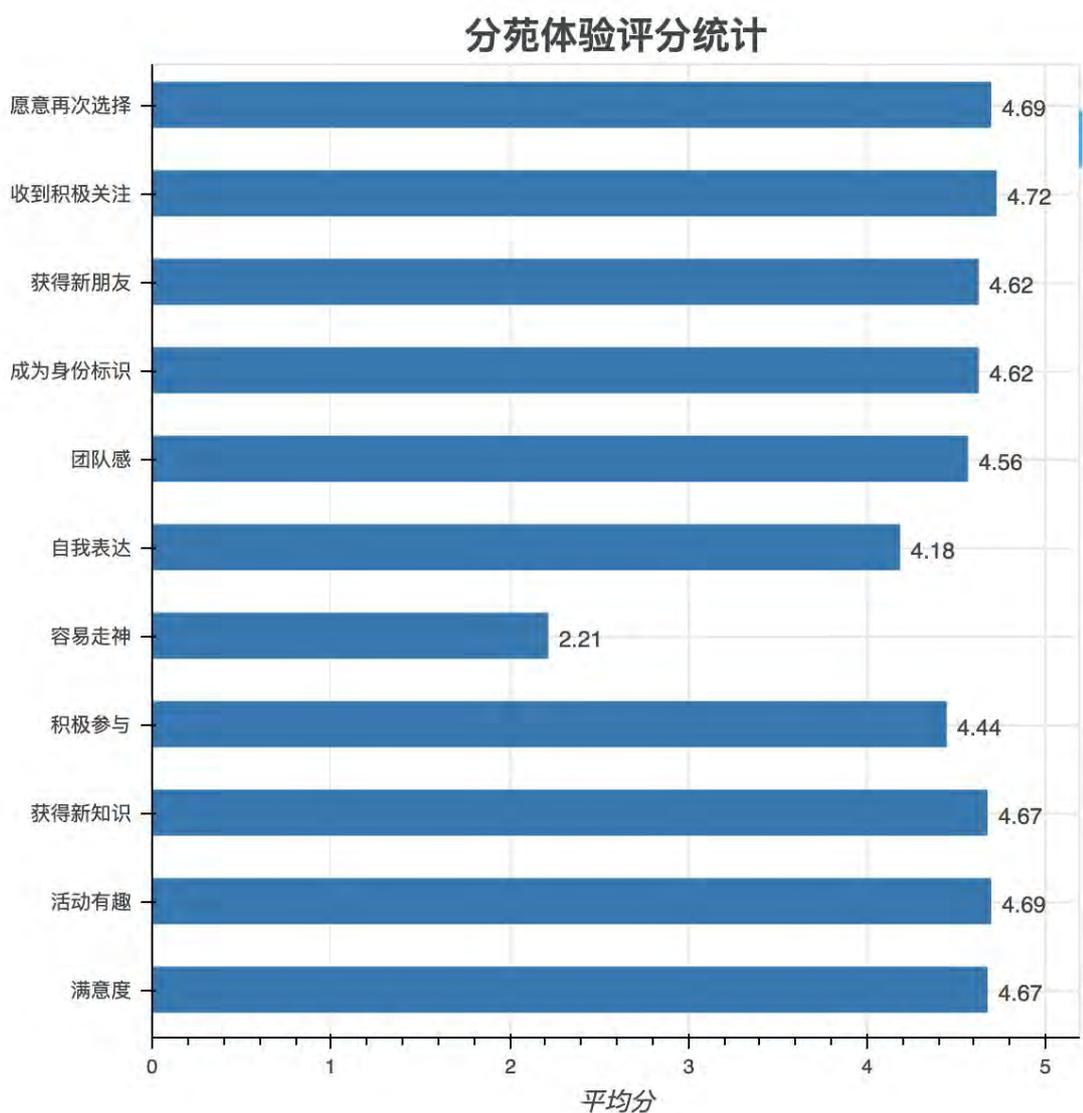


图 19 分苑评分统计 (n=39)

问卷中亦对于同学们眼中分苑与学校班级的区别进行了调查。基于同学回答的文本数据，剔除空数据、修正错别字后进行关键词词频统计和词云展示如图 20 所示，可以

看到“自由”、“放松”、“开心”、“氛围”、“活动”、“平等”、“表达”、“讨论”等关键词被多次提到。分苑在同学们心中被认为是一个氛围更加自由放松，有特别的规则和活动，可以一起自由表达和讨论的地方。在对于同学们认为分苑有意思的活动的调查中，各个分苑的同学也列举了如丛林生存游戏、看手相、吐槽大会、海龟汤、驱象向天歌等活动。



图 20 分苑与班级的区别词云展示

b) 孵化器体验

我们邀请同学对于孵化器的各个维度进行了评分，评分量表一共包括 10 个项目，均为 5 点评分量表，具体内容如表 6 所示。

表 6 孵化器体验评分量表

编号	题项	计分
1	总的来说，我对孵化器感到满意	+
2	我觉得孵化器有意思	+
3	我觉得孵化器难度适中	+

4	我学习到了新东西	+
5	我积极参与到了孵化器中	+
6	我会在孵化器上走神	-
7	在孵化器中，我有机会充分表达自己的看法	+
8	这次孵化器小组合作氛围好	+
9	我感受到了哥哥姐姐对我的积极关注和支持	+
10	如果让我再选一次，我还会选择这次孵化器	+

以每个题项具体评分值作为该题项得分，按照计分规则统计总分并计算平均值作为孵化器整体满意度得分，对于各项评分进行统计如图 21 所示，可以看到除“容易走神”之外各项目得分均高于 4 分，即学生对于孵化器满意度较高，其中“难度适中”项目得分稍低为 4.05 分。容易走神项目均分为 2.1 分。

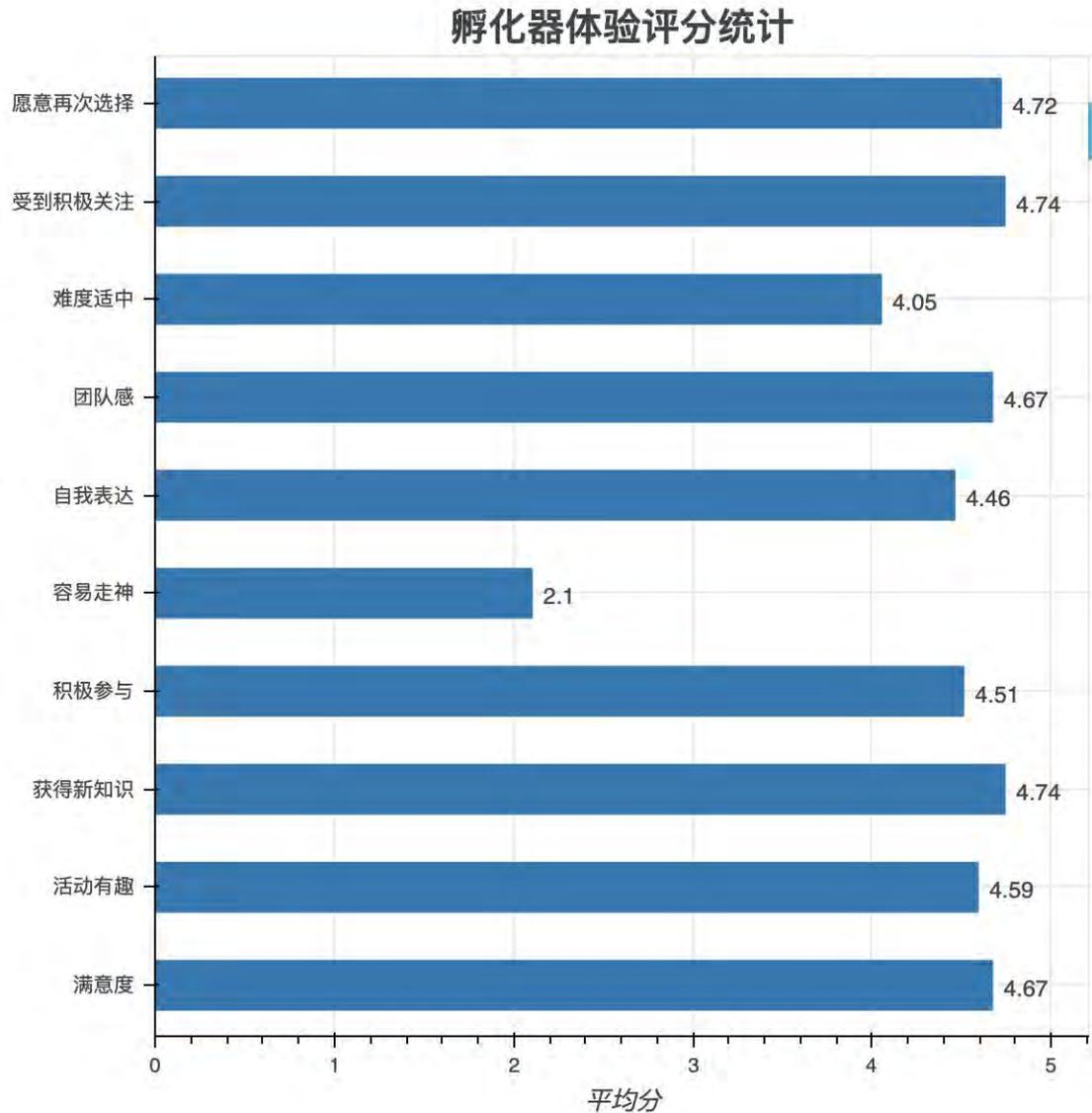


图 21 孵化器体验评分 (n=39)

本次孵化器包括个人发展、可持续发展、家乡认同三大主题，一共设置了 8 个孵化器，每个孵化器学生人数 3-7 名不等。研究者收集了同学对于孵化器和日常上课区别的看法，对于回答文本进行空数据剔除、错别字修改、关键词筛选与词频统计之后得到词云图如图 22 所示。可以看到其中关于观点和想法、参与和发言、话题和内容以及具有自主性和共创的机会等的关注。在关于“孵化器给你带来了什么新观点和想法”中同学们亦提到了与孵化器内容有关的垃圾分类、家乡了解、民族差异、堆肥、情绪调节等内容。



图 22 孵化器与日常上课的区别

c) 自主沙龙

本次冬旅人活动在 1 月 23 日至 1 月 26 日四天之间的每个晚上都设置了学生可以自由选择并参与的自主沙龙活动，自主沙龙内容多样化，包括纪录片、文学、性与性别、平影戏、制作肥皂等。研究者对于学生参与自主沙龙的数量进行统计如图 23 所示。可以看到大多数学生（约 2/3）参加了 3 个自主沙龙。



图 23 学生参与自主沙龙数目

研究者也询问了学生“自主沙龙有哪些好玩的内容”，多数同学提到了“好玩”、“有趣”、“新奇”，以及“互动”、“讨论”等关键词，亦有同学介绍了自主沙龙令其印象深刻的内容如看电影、制作肥皂、八段锦等。新奇有趣的内容和开放互动的氛围成为了自主沙龙最吸引同学们的特质。

(3) 学生素养变化

研究者在前后测均应用了前文已介绍的自我效能感量表、人际交往量表、社会公平感知量表对于学生的素养特征进行了测量。虽然本次冬旅人项目周期较短且参与学生数目相对较少，但是研究者依然从量表数据中发现了较为显著的变化，将在此处进行详细分析。

1. 学生素养整体变化情况

对于前后测问卷中三个量表各维度分数进行计算，统计其均值与标准差并进行 t 检验，得到的检验结果如表 7 所示。可以看到问卷中多项指标均出现了前后测显著差异，且显著指标均为后测分数高于前测分数。其中显著性较高的指标包括权力距离、性别刻板印象、社会流动感知、集体主义、成长心态、自我建构、认知灵活度、换位思考等，其中自我建构分数的提高意味着对于个人发展与他人关联的信念越强，上述指标中权力距离、社会流动感知、集体主义、自我建构、换位思考等项目可能与活动中较为平等的挚愿者和同学、同学与同学间的关系有关，也与项目中较为开放平等的讨论和互动氛围有关；性别刻板印象可能直接与相关孵化器、自主沙龙内容有关；成长心态和认知灵活度可能与分苑活动和孵化器任务较为开放、多元，活动氛围以鼓励为主有关。值得注意的是自我效能感部分的自尊、自我效能、乐观主义等维度虽然也有显著上升，但是还有

多个维度并未体现出显著的前后差异。整体看来,多个素养维度的显著变化证明了短期项目可能对于学生产生的影响,但是这一影响的持续性尚未知晓,需要后续回访和测量。

表 7 前后测学生素养对比情况

	<i>Mean ± SD</i>		<i>T test</i>
	(1) <i>pre</i> 前测 (<i>n</i> = 35)	(2) <i>post</i> 后测 (<i>n</i> = 35)	(3) <i>p - value</i> (<i>post</i> > <i>pre</i>)
自我效能感均分	2.97 ± 0.39	3.21 ± 0.43	.0083 **
自尊	2.64 ± 0.71	3.18 ± 0.74	.0012 **
自我清晰度	2.03 ± 0.81	2.22 ± 0.84	.1661
自我效能	3.77 ± 0.75	4.14 ± 0.57	.0090 **
乐观主义	2.86 ± 0.65	3.15 ± 0.61	.0337 *
调节倾向	1.92 ± 0.84	1.92 ± 1.12	.4961
风险倾向	3.60 ± 0.79	3.74 ± 0.71	.2050
长期主义	3.07 ± 0.60	3.00 ± 0.68	.6778
人际交往均分	2.64 ± 0.38	3.11 ± 0.50	.0001 ***
换位思考	2.58 ± 0.39	3.39 ± 0.79	.0001 ***
认知灵活度	2.53 ± 0.57	3.70 ± 0.95	.0001 ***
自我建构	2.19 ± 0.48	2.69 ± 0.36	.0001 ***

社会公平均分	1.50 ± 0.39	3.32 ± 0.46	.0001 ***
成长心态	1.36 ± 0.80	2.73 ± 1.04	.0001 ***
集体主义	2.21 ± 0.57	3.74 ± 0.76	.0001 ***
社会公平感知	2.83 ± 1.03	3.19 ± 1.05	.0740 +
社会流动感知	2.10 ± 0.71	3.24 ± 0.77	.0001 ***
性别刻板印象	0.84 ± 0.80	3.25 ± 0.78	.0001 ***
权力距离	0.60 ± 0.73	3.46 ± 0.61	.0001 ***

Notes: +p<.1, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

2. 学生素养性别差异的缩小

研究者对于不同性别同学的素养特征进行了分析，并对于前后测问卷分析结果进行对比，结果发现前测问卷中人际交往和社会公平感知的均分存在显著的性别差异，但是在后测问卷中该显著差异消失。具体分析结果如表 8 和表 9 所示。

从表中可以看到，在前测问卷中，男生与女生的问卷结果并未在自我效能感维度上呈现显著差异，但是人际交往量表均分存在显著差异（ $p<.1$ ），而社会公平感知量表均分也存在显著差异（ $p<.05$ ），二者显著差异的方向均为男生量表均分高于女生量表均分。但是在表 9 中，三个量表的均分均不存在显著差异。

表 8 前测问卷中素养特征的性别差异分析

<i>Mean ± SD</i>		<i>T test</i>
(1) 女生	(2) 男生	(3) <i>p - value</i>

			(<i>a < b</i>)
自我效能感	2.99 ± .39	2.94 ± .41	.6153
人际交往	2.59 ± .40	2.78 ± .28	.0880 +
社会公平感知	1.43 ± .35	1.69 ± .43	.0341 *

Notes: +*p*<.1, **p*<.05, ***p*<.01

表 9 后测问卷中素养特征的性别差异分析

	<i>Mean ± SD</i>		<i>T test</i>
	(1) 女生	(2) 男生	(3) <i>p - value</i> (<i>a < b</i>)
自我效能感	3.19 ± .43	3.25 ± .43	.3636
人际交往	3.17 ± .41	2.96 ± .67	.8776
社会公平感知	3.44 ± .37	3.06 ± .55	.9908

Notes: +*p*<.1, **p*<.05, ***p*<.01

(4) 冬旅人项目的社会网络分析

社会网络分析 (Social Network Analysis, SNA) 关注于群体间的关系网络、个体在群体关系中的位置的量化分析手段, 对于了解特定群体中的人际互动情况具有重要作用。本次冬旅人后测问卷中, 研究者通过提名法收集了各位同学在项目期间与工作人员以及同学之间的沟通互动情况, 此处研究者将基于该数据对于项目期间的学生沟通情况进行社会网络构建与分析。

在下述分析中, 将会用到如下社会网络分析常用概念:

①节点：节点在社会网络分析的图中表现为一个具体的点，在本研究中代表一个具体的同学或志愿者

②关系：关系为节点与节点之间的连接，在本研究中代表同学之间或同学与志愿者之间进行交流关系

③度数：度数为一个节点的属性，为该节点与其他节点之间存在的关系数目

问卷中设置了“工作团队中，你和谁聊过天”和“你和哪位伙伴聊过天？”两道不限选项数目的多选题，通过前者了解同学们在项目期间与工作人员的沟通情况，通过后者了解项目期间同学之间的沟通情况。基于问卷数据可以构建冬旅人期间的人际互动关系网络如图 24 所示。该网络为无向网络图，若有任何一方提名即保留关联关系，例如 A 同学在问卷中提到与 B 同学聊过天，但是 B 同学的问卷中并未报告与 A 同学聊过天，在构建网络中仍然视作 AB 之间存在关联关系。图中同一颜色代表来自同一学校的同学（黑色代表志愿者），节点大小代表该节点的度数大小，即点体积越大，与他人互动越密切。从图中可以直观看到，同学与同学之间、同学与志愿者之间存在复杂的互动关系，整体来说网络节点之间的互相关联较为紧密，同时中间的几个不同颜色的点体积较大，为活动中整体较为活跃的同学。从数据角度来看，该网络共包含节点 74 个（即共涉及到学生和工作人员 74 名），边 1057 条（即存在 1057 对互动关系），平均每个点度数为 28.5676，即平均每个参与者与 28.5676 名他者产生了联系。此处应注意，该数据是被低估的数据，因为其中工作人员之间的关联并未被统计。

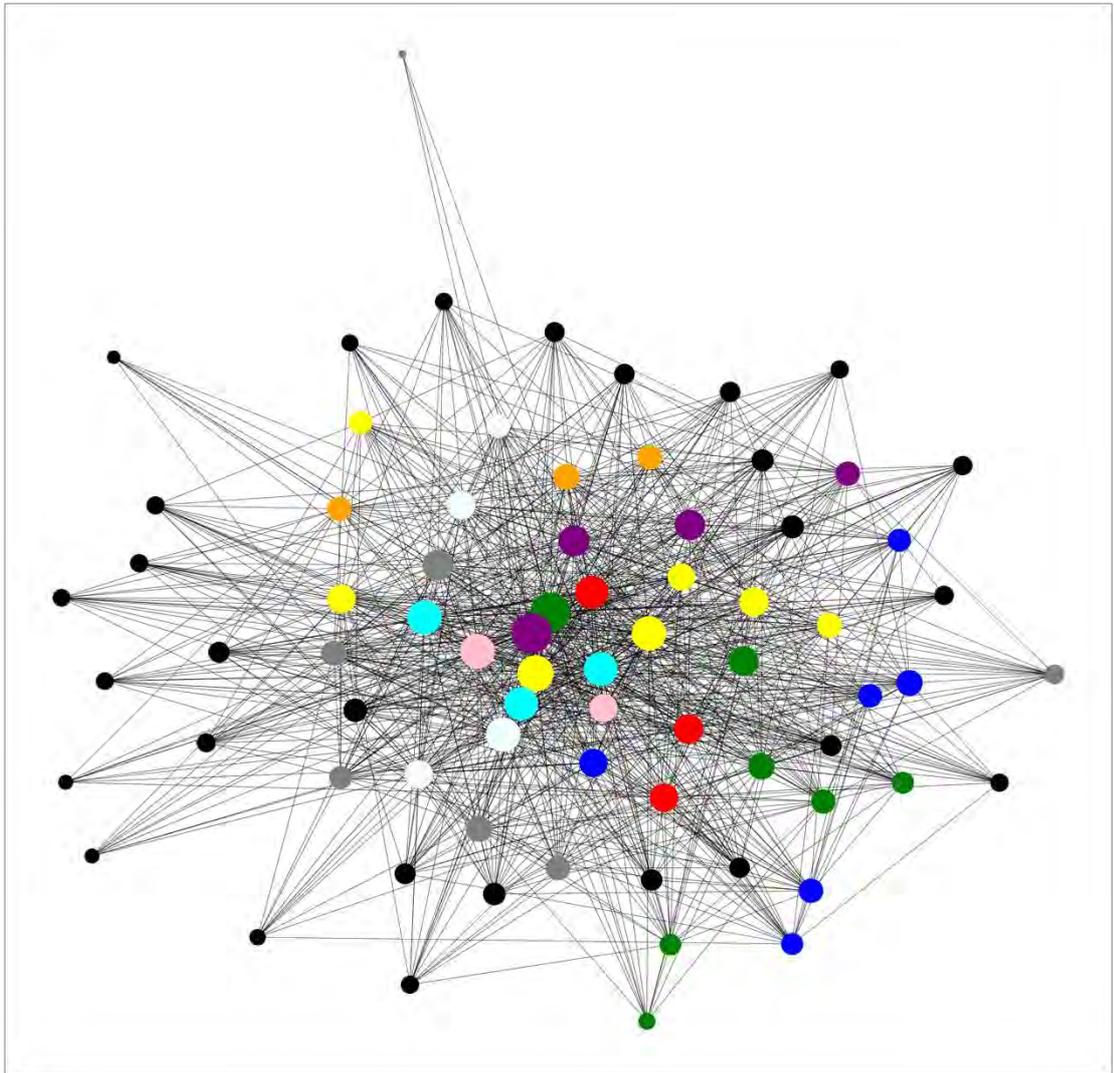


图 24 冬旅人整体社会关系网络

类似地，我们可以构建“同学-工作人员”社会网络关系图如图 25 所示，该图仅包含同学-工作人员关联关系，且均由填写问卷的学生报告。图中包含节点 67 个，其中 39 个为学生，28 个为工作人员，包含关系数 470 条，即平均每个学生与 12.05 名工作人员进行了交流。

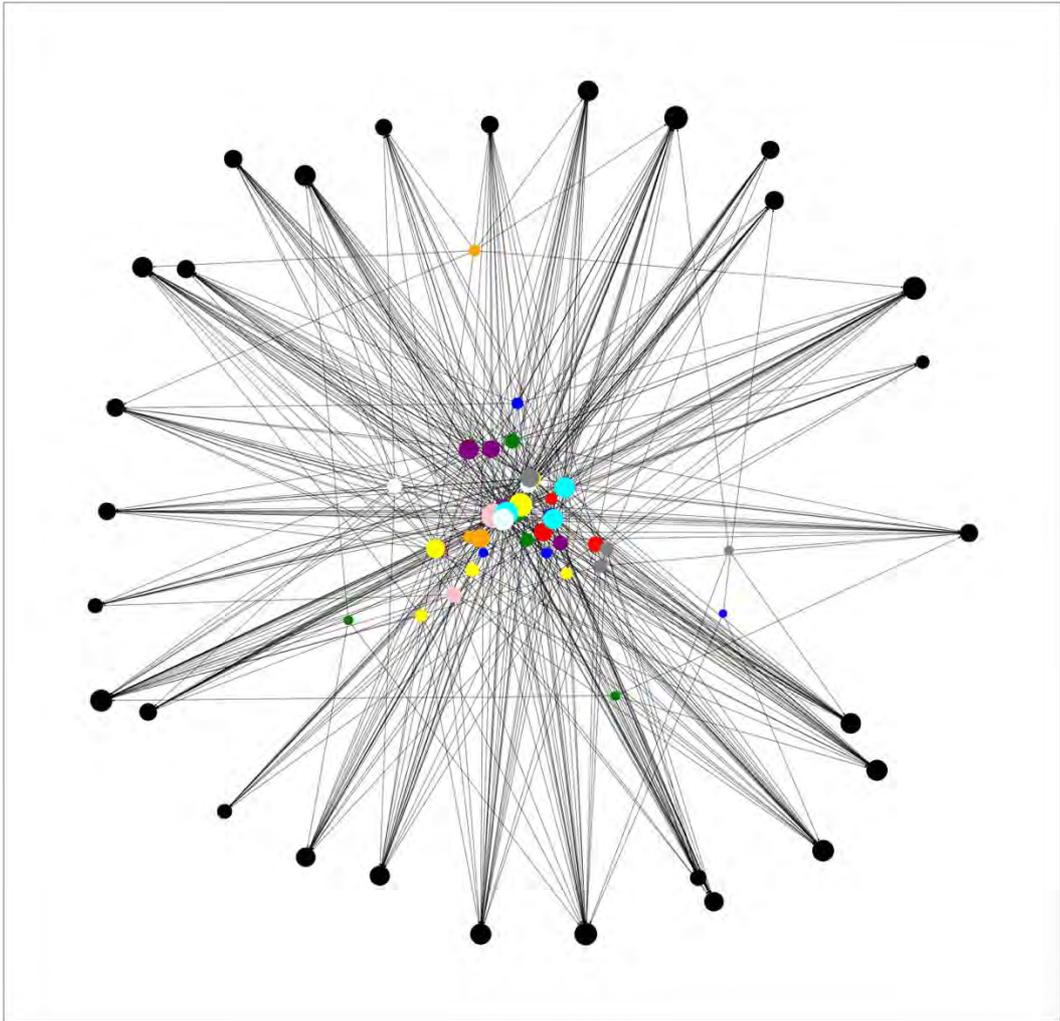


图 25 冬旅人同学-工作人员社会关系网络

关注所有同学之间的社会关系网络与基于同学跨校交流关系构建的社会关系网络可以了解在冬旅人项目中朋辈交流和跨区域同辈交流的实际情况，相关社会关系网络图如图 26 和 27 所示。其中图 26 表示的为冬旅人项目中所有同学互相交流的情况，该图共包含节点 43 个，关系 587 条，平均每个点度数为 25.52，即平均每个同学在项目中与 25.52 名同学进行了交流。而图 27 所示的跨校同学互相交流情况中包含节点 43 个，关系 442 条，平均每个点度数为 20.5581，即平均每个同学在项目中与 20.5581 名非本校同学进行了交流，这些同学大概率是他们曾经并不认识的。可以看到，冬旅人

项目中的朋辈交流并非局限于曾经熟悉的人，在活动期间发生了高频的、范围较广的、多元的朋辈交流经历。

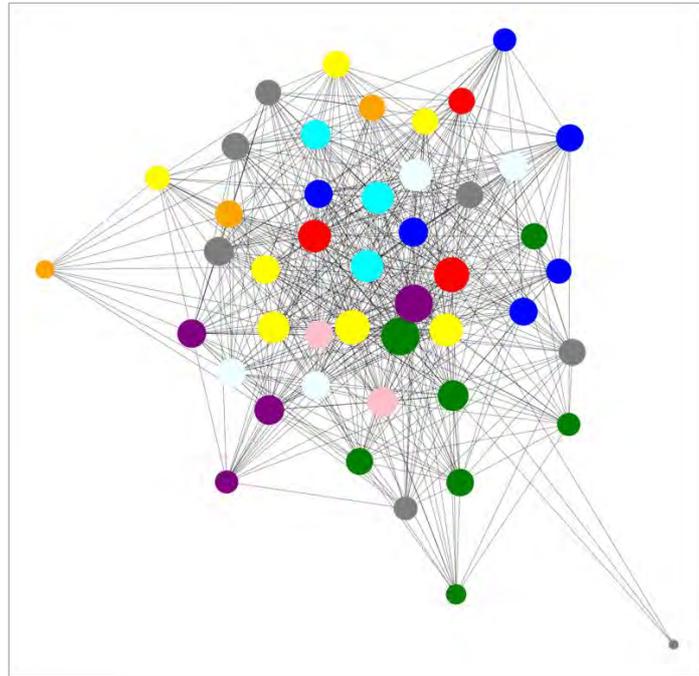


图 26 同学间社会关系网络

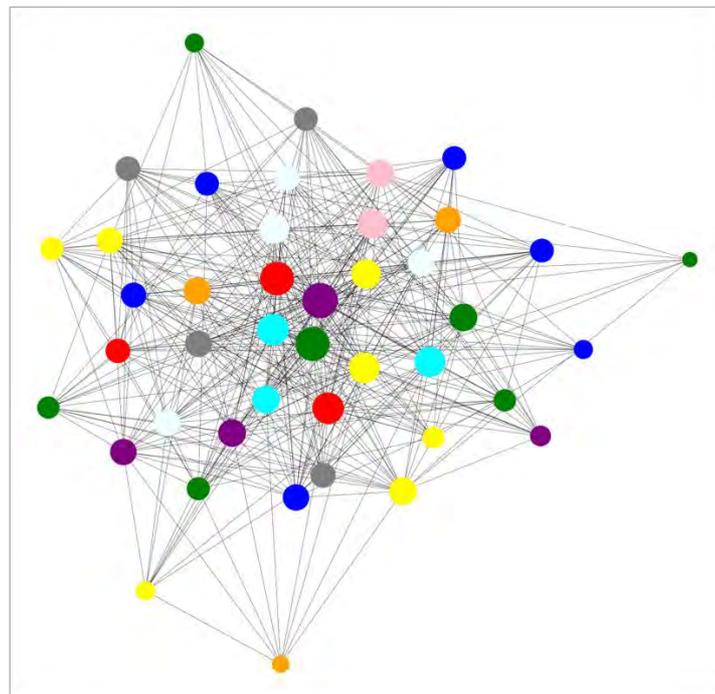


图 27 同学间跨校交流社会关系网络

（二）观察与访谈结果

朋辈合作

冬旅人是一个内部导向、社群导向的项目，朋辈合作是学生们在项目中一个重要的成长点。学生和志愿者们带着各自的期待、想法和储备来到冬旅人，建立新的友谊和连接，互相碰撞、互相分享，接触到更广阔的视角和实践的方式，并在合作中共同成长、共同创造。

建立友谊的连接

友谊与连接是朋辈合作的重要方面，也是冬旅人项目的亮点之一。冬旅人项目将不同学校、不同地区、不同年级的同学聚集在一起，为大家创造了认识新朋友、建立新连接的机会。结交新朋友对于一些学生来说是参加冬旅人很重要的一部分，当提到来参加冬旅人感到激动的原因时，绥宁一中女生高二小P说：

“有那么多别的新的的小伙伴，肯定就很开心，然后第一次和朋友一起住酒店嘛。”

在几天的共同生活中，大家往往都要经历从不熟到慢慢熟悉，逐渐打开自己的过程。小P分享到自己在活动中的变化，从常跟自己一个学校的同学待在一起，到慢慢结交了新朋友，跟分苑的同学熟络起来：

“我最开始经常会和同一个学校的同学一起去吃饭，一起回宿舍酒店什么的，但是后来也会和新朋友，也有我们企鹤苑的，一起去吃饭。反正我还是可以，怎么说呢，后来还是认识了很多新朋友，也可以和他们一起去完成别的事情。”

中方一中高二女生小Y也分享了相似的感受：

“前面的我感觉和大家不是很熟，放不开、很腼腆，后面的三天我感觉非常好，给大家全部都玩熟了，就说自己想说的话，做自己想做的事情。”

对于小Y来说，分苑内其他同学的友好态度帮助她打开了自己，“先在鹰苑里面，我感受到每个同学都对我很关爱，他们都把我当做像家人一样相处……他们慢慢引导我去打开我自己内心，然后慢慢的大家就熟了，然后在鹰苑跟大家熟了之后，我好像在之后的大场，也没有那么腼腆那么害羞，或者说不敢去表达自己变现自己了。”

从小Y的分享中，能看到分苑制度对于一些学生的积极作用。在一下子进入陌生环境时，一个相对紧密的、像“家”一样的存在帮助学生们放松下来，慢慢去探索新鲜的一切。如兔苑的工作人员和志愿者在苑里成员过生日的时候特意准备了庆祝仪式，让学生感受到与苑内其它同学的连接。冬旅人中得到的接纳让学生们更愿意“从自己的世界里走出来”，放下保护层，相信自己可以被接纳并且主动去接纳别人。

除了分苑里的朋友之外，也有同学在分苑外的活动里结交到了新朋友，甚至在冬旅人项目结束之后，还跟其中一些人保持着联系：

“她是最开始我们玩一个握手的游戏，我就和她认识了……从冬旅人回来之后，我们也会有一个群，群里大概有七八个人，她也会组织打电话一起聊天什么的。大家会聊聊回来那几天自己在家干什么，还有以前冬旅人一些觉得比较有趣的事情。”

这些学生在活动结束后还主动使用网络提供的平台跟活动中认识的朋友保持着联系，有的还约定在活动结束后一起见面玩耍。这样的交流机会能帮助他们巩固在活动中的所得，也能让他们的视野更加开阔，看到其他学校的同学的生活。

相对外向的小P在分苑内、孵化器中、沙龙里和其他各种活动中都结识了新的朋友。相较而言，沅陵一中高一女生小Z虽然在冬旅人项目中结交的新朋友不多，但是跟志愿者李琳却建立了较好的关系，并且表示跟这样一个90后的大姐姐之间完全没有代沟，让她很惊喜，也更愿意表达自己。比较内向、不喜欢说话的绥宁一中高一男生小V也能在温柔的志愿者面前打开自己，跟志愿者有长达一个小时的交流。像这样跟同辈、长辈之间的交往，让学生们有机会见到跟自己平时身边不一样的人群，反思自己与人交往的方式，比如桑植一中高一女生小X在讲到自己在冬旅人的收获时，表达道：

“参加冬令营之前，我会感到很自负，对事物带有主观情绪和色彩，比较的片面。到了冬令营之后，看到了更多的可能性和多样性，更加的学会了去尊重对方，去理解对方。那里的人很注意细节，注意关爱的表达。更认识到自己、理解自己、学会怎么和外界交流、表达自己。”

意识到他人都是特别的个体，看到更多的可能性，并且学会尊重和自己一样或不一样的人，这是小X在项目中的宝贵收获，也是她通过实实在在地、跟不同背景不同性格不同年龄的人接触交往的过程中，自觉产生的意识。并且由此出发，她得出要“注意关爱的表达”、学会更好地和他人、和外界交流，对自己今后的人际交往提出了新的期待。

在评估过程中，我们还注意到，在这个过程中获益的不仅是学生，还有助教和志愿者，比如助教彭圆在提到自己从策展人周佳银身上获得的支持和鼓励时说：

“佳银真的非常鼓励我。最开始线上讨论的时候，我由于经验不足，根本想不出任何东西。我们是每个人要负责一个板块的，但我根本想不出我要负责什么。后面她专门打电话过来和我交流，激发了我很多灵感。”

彭圆还提到，在线下开展活动时，佳银也给了她很多支持和鼓励，最初她因为经验不足和“社恐”不知该如何带领学生活动，但在佳银的鼓励下她迈出了第一步，逐渐克服了自己心理上的恐惧。

在友谊和支持中共同成长

不少学生在分享中谈到冬旅人的氛围比起学校的课堂更为轻松，更让他们敢于表现自己。比如龙胜中学高二女生小L谈到自己虽然有在公共场合发言时紧张的习惯，但在PEER就没有这个问题：

“我之前在国旗下讲话的时候，我声音很稳，他们根本听不出我紧张，但是我的手正在疯狂抖，幸好他们以为是风吹，不然我尴尬死了。但是我发现我来 PEER 我说话不紧张，虽然有一定的紧张感，但是没有那么紧张，就是我感觉我如果说错了的话，大家都会包容我，也不会把我怎么样，我其实就没有那么害怕。”

在小L的描述中可以看出，冬旅人给大家创造了一个相对包容、有安全感的环境，让学生们有机会突破自己、尝试表达自己，并在这个过程中掌握新的技能，对自己更加自信。在朋辈互相支持、互相包容的氛围中，大家都得到了成长的机会。绥宁一中的小P也有类似的感受：

“因为在冬旅人的话，我不知道每个人是什么样子的，以前我也不认识他们，他们也不认识我，然后我也看到了很多非常优秀的人，我在这里可能就会去想展现自己，比如说我自己心里的那个自我，再加上这里的每个人，我感觉他们都很友好。”

可见一个相对陌生的、彼此不存在太多先入之见的相对安全环境让大家更容易打开自己，更愿意表达自己的意见，展现“自己心里的那个自我”。

此外，朋辈间的经验和知识分享也为同学们创造了学校学习之外新的成长点。比如小L讲到自己向孵化器里认识的同学请教一在公开场合发言就紧张得手抖的问题，而这位同学非常积极地为她提供了帮助。

“我跟一个同学在聊天的时候聊到了这个问题，有了一个答案……他跟我说把下面都当成萝卜白菜凉瓜，目视前方之类的，但是这些方法我都试过。他说还是得平时多练练。”

而沅陵一中的小Z也讲到自己从其他学校来的同学那里学到了垃圾回收的小窍门：“有小伙伴分享说，他们班上会有做垃圾分类，然后把那些像塑料瓶那种，收集在一起然后卖掉，获得钱充当班费，我觉得这个很棒。”作为PEER空间管委会成员和班级生活委员的小Z认为这个方法切实可行，又能补充班费，所以决定在回到自己的学校后，继续积极推动废书回收和垃圾分类。

在空间展示的环节，也有学生因为看到其他组的分享受到激励，

“而且在他们空间展示的时候，比如静静（21秋沅陵一中攀行者）他们真的给我很大的震撼，然后我就疯狂写，我要把他们所有好的东西都留下来，然后回去传授给我的下一代（带回龙胜PEER空间）。”

总的来说，冬旅人为其中的学生、助教和志愿者提供了一个安全、友好的环境，让大家在其中可以敞开自己、融入团队、建立新的连接，并且在这个过程中锻炼自己的表达能力和人际交往能力。除此之外，这些学生也受到鼓励，要在回到学校之后，联合身边的伙伴（如本校和外校PEER空间的学生）去实践在这次冬旅人中学到的东西，如宣传垃圾分类、谈论月经羞耻等。

树立团队认同感，在团队中参与共创

朋辈合作的一个重要方面就是团队协作，即学生能够在团队中找到自己的角色，并且学习与人沟通，锻炼团队内协同合作的能力。对学生来说，冬旅人是他们第一次作为PEER的成员走出所在学校，进入到更大的PEER社群中。在活动过程中志愿者也有意识地引导学生们建立团队认同感，并且为团队的荣誉做出自己的贡献。团队认同感比较鲜明地体现在分苑内大家的协调合作、相互配合中。本次冬旅人采用分苑制度，分苑制度最初的目的即是让学生有自主选择的权利并在分苑中获得同辈支持，跟与自己气质相近的伙伴建立连接，同时打破校内单一性的评判标准，以个体本身的特质去看待自己和他人。

有的同学分享自己对所属苑的感受时说：

“我是鹰苑的，我骄傲我自豪。其实因为在鹰苑自我感觉我们苑和其它苑很不同，我们苑更加的活泼、更闹腾一些[...]在我每次发言之前，我会说我是来自龙胜中学，我是鹰苑，我是孵化器XXX的，好像自己是代表他们发言……如果我成了，他们会关注到这三个标签，他们会觉得这三个标签很好。”

这位来自鹰苑的同学明确地感受到了自己对鹰苑的认同感，并且自觉地在公共场合代表鹰苑发言，认为自己的言行与鹰苑的形象紧密相关。此外，鹰苑还有一些制度设定进一步增强了学生们对鹰苑的认同感和对鹰苑其他伙伴之间的联结感，比如鼓励学生们在苑里其他同学公开发言或采取了积极行动之后记录下来，并且给予这些同学鼓励和赞扬。

“我们鹰苑的人会互相使眼色，会给到别人鼓励。比如鹰苑某个职位没有人想要做，然后我会使眼色、怂恿他去做，但这程度上就会让他有表现自己的想法出来的时候。很好笑，但是挺有用的。在我们鹰我们有一个口号，如果我们在大场发言以后，大家可能都会去做这些事情（互相鼓励）。”

“有一天我是负责拍照的，我就会很关注我们鹰苑的谁谁谁干什么了，

我会疯狂地给他拍下来，给他记下来，然后晚上我们（苑内）复盘的时候就会把它提出来，然后互相赞扬之类的。反正集体荣誉感在我以前的班级里面不是很能感受到这个东西，总是我自己在很努力地想做好这个事情。但是这一次我发现是大家所有人都在为这个东西而努力。虽然我们每个苑之间并没有存在那种竞争的关系，但就会莫名的想要我们苑是最好的那种（心态），就是一定要维护这种光环。”

在龙胜中学小L的体验里，鹰苑通过这些日常的互动建立起的集体荣誉感是自己在平时学校的班级里没有体验过的。这种荣誉感不是源于自上而下的要求，而是“自己在很努力地想做好这个事情”，“所有人都在为这个东西而努力”，形成了学生自发维护集体荣誉的氛围，让团队中的成员主动想为集体做贡献。在这个过程中，各个成员探索着属于自己的参与团队的方式：

“我们苑的自主性也很强。我不知道怎么来形容这个词，但是我就想用这个词来概括这个含义。我举个例子，比如我们在学校有更多的都是老师在讲，学生在下面听，然后我们来到PEER是更多的是哥哥姐姐和我们一起交流这样子，我们表达自己的意愿就更多了，我把它概括成自主性，我不知道准不准确，但是我想表达的是这个意思。

我主持过活动，其实我们的跳跳鹰是发起活动的，只要任何你想的，只要不触犯我们公约的都可以发起。我们都是发起游戏，UNO 然后还有文字游戏，然后我发起的是谁是卧底。”

在团队中，除了与同伴找到共同的目标一起努力之外，照顾到别人的感受、包容差异也很重要。要包容差异，首先要听到不同的声音。当被问到苑内是如何形成积极表达、包容不同声音的氛围时，有学生分享到：

“我们苑的哥哥姐姐都会说，大家还有什么提问的吗？还有什么想法吗？”

在冬旅人中感受到的、每个人的声音都被听到、被重视的经验，也让一些学生有了反思的机会，理解了大家共同参与、共同创造的含义。

“因为这次我们（冬旅人）的主题就是共创，然后我们在发表意见的时候，我们（鹰苑）的那个墙上面永远都会有共创两个字。我认为它是我们大家共同创造出来的东西，所以它叫共创……我觉得独断是一个人的想法，但是共创它是所有人、很多人、大多数人的想法。”

这样包容的环境也激励更多学生勇敢表达自己。比如制定分苑规则的时候，自认为一向不爱表达自己意见的沅陵一中小Z用小纸条的方式表达了自己的看法。同时，小Z也表示，自己在学校里、如班级管理等活动中虽然也有很多想法，但较少表达自己的意见是因为很少有机会去表达。

这样的体验为学生在之后的成长生活中学习聆听他人的声音、尊重差异、包容不同意见具有重要意义。

公共精神

边界的觉察

学生公共精神的萌发，以其对“公共性”的理解与关注为基础；具体来说，即以其对“公”与“私”这组对应概念的认识和区分为基础。只有当学生认识到了公私之间的张力与联系，才能进而认识到，思考如何处理“我”与他人、与社会的关系是生活实践的必然要求，并有意识地对公共问题进行回应。在冬旅人过程中，协作者们不断借助各种契机，将公与私的边界问题拉入学生的视线，从而完成其公共精神的启蒙。

回忆起冬旅人的生活，在远大城探索期间的一段经历让沅陵一中的小 Z 同学印象颇深：

“……一路上我们关于自己做的那些行动，会有聊天（讨论）。比如说我们去一个地方¹，那里有个牌子说这是私人的场地，不能进去；但是当时我们很多人站在那里，又看到，我们就说要不还是过去看一下；往前走几步，又看到了一个牌子（提示不能进入），然后才转回来。回来的路上他（协作者）就会问你，你觉得我们刚才这个行为是怎样的？”

类似这样的讨论通常并不会得出一个实质性“结论”，但讨论本身在不断提醒着学生，公与私的边界确实存在于日常生活的方方面面，但其形式有时又是模糊的，需要在实践与反思中加以把握。

协作者何璇观察到，初期学生们的公共意识并不强，一些学生会在公共场域大声讲话、随意丢垃圾、用完东西不归位；因此她发起了工作坊“P8 搜证：公与私的边界”，更加明确地指向了“公共性”这一主题。在活动中，学生需要在 P8 星球²整栋楼内进行观察与探索，以照片的形式记录下他们认为象征“公”与“私”的符号。有些学生拍下了办公室刷脸门禁、门牌上的“私人空间，请勿入内”标语、贴有“STAFF ONLY（仅限员工）”的餐厅后厨等作为私领域的象征；有些学生发现了楼中的免费直饮水、公共影院乃至私人工作室挂着的“门没锁”牌子，作为公共生活实践的体现；还有学生关注公共空间中普遍存在的规则，比如“此处禁扔外卖盒及大件垃圾”“请不要清洗大颗粒污渍，下水道堵塞请自行疏通”“总控开关，非专人请勿触按”等标语。

¹ 根据评估者观察，当时小队位于园区内的一处岔路口，岔路附近有一幢漂亮的小房子，似乎是居住场所；提示禁止进入的牌子设立在路口处，但路口及房子周围均未设置围墙、栅栏、路障等。

² P8 星球是远大城内的一座 8 层建筑，是一个可持续创新社区。这里是多家独立艺术工作室、社会创新组织和 NGO 的“根据地”，同时也有着公共餐厅、公共影院等众多公共空间。本次冬旅人嘉年华的活动主场地位于 P8 星球 7 层。

值得一提的是，对于公私边界的察觉，并未使学生走向一种“非公即私”的简单二分，而是真正意识到，公共生活是不同个体建构的存在，良好的公共生活暗示着良好的个人生活，它需要“公”与“私”的互动，需要个体的积极参与。

当被问及冬旅人的“分苑”与学校的“班级”间的区别时，一位学生表示：

“（分苑）氛围很好更温暖，班级有严格的规矩，边界感很强，但是免苑就很温馨。”

显然，学生在这里表达的“分苑边界感弱”，并非我们通常所理解的对他人私领域的任意入侵。在大多数学校语境下，学生与教师（或管理者）平等探讨公共规则的合法性被剥夺，这进一步使学生内化了“教师即权威”的观念，从而主动接受了“服从者”的身份，将自己隔离于公共生活的建设之外，形成所谓“强边界感”；而冬旅人平等开放的氛围，恰恰让学生认识到一种建立在个体积极参与基础上的公共生活的可能性和必要性。

这种思想转变也体现在冬旅人的更多活动中。在“P8 搜证”沙龙的讨论环节，参与者们对 P8 星球公共性的好奇心被协作者激活：是谁制定了公共空间的规则？谁会去监督和维护这些规则？如果我违反了规则会怎么样？这些问题让他们开始意识到规则并非先天存在，而是通过个体的主动在场不断生成的。带着这些原初的思考，学生们在嘉年华中开启了公共生活的实践。

嘉年华：一种公共性的实践

相对固定的空间、多层次的集体活动和稳定的成员结构，这些要素意味着冬旅人本身就是一次微观层面上的公共生活实践。因此，学生公共精神的成长也很

大程度上通过“做中学”实现，协作者们有意识的设计和引导则成为其中的点睛之笔。

在分苑制度下，每个分苑都有自己的“分苑公约”，其中鹰苑尤为重视规则的共创。在鹰苑，每位伙伴都要提出自己认为合理的规则，并由全体成员投票表决是否成为公约的一部分，这是许多成员对鹰苑文化的重要记忆点。在后期访谈中，来自龙胜中学的小 L 这样向我们描述：

“我觉得在我们鹰苑还学到了民主……其实制度是一个很重要的东西，有时候我不是很在乎制度这个东西，但是我们鹰苑是很认真地制定这个东西。我们共创公约，并且很认真地遵守这些规定。”

在小 L 的表述中，作为实现形式的“共创”的重要性，甚至超过了规则本身；正是由于成员自身的参与和认可，规则才真正蜕变为一种责任。

策展人周佳银是鹰苑规则共创的有力倡导者，在冬旅人结束后，她也向我们表达了自己的反思：

“我作为一个强有力的设计者，给鹰苑做了很多设计……我会放一些规则手册在这里。这个（分苑）空间的使用者怎么去判断他们是否被约束了，其实在于他们的观念。他们看到规则就觉得自己被束缚了吗？看到贴纸³就觉得自己被束缚了吗？我觉得因人而异。”

在我的观念里，拥有贴纸，并不代表你就被限制了……重点是让学生有意识地知道，即使规则在这里，我能够去用合理的方式（对待它）。如果我不满意，我可以去推翻它。”

正如佳银所说，无论是对于公共规则还是广义的公共生活，敏锐地发现问题、合理地提出自己的诉求都是公共参与的能力基石。伴随着营期进展，成员之间的摩擦偶有发生，而倡议板的设立则为伙伴们提供了表达观点与非正式协商的舞台。

³ 策展人在苑内储物柜的每个格子贴上贴纸，规定了不同格子的用途。

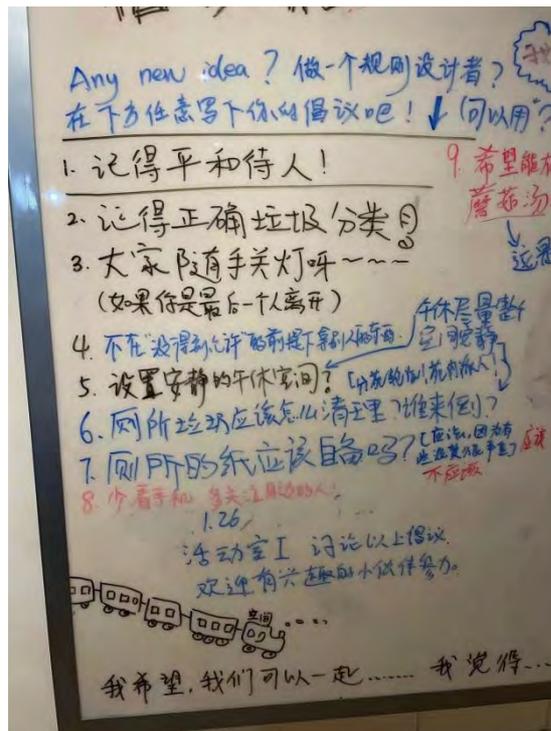


图 营地内的倡议板

可以观察到，倡议板在后期逐渐变成了“问题板”，诸如“是否要设置安静的午休空间？”“厕所的垃圾应该谁来倒？”等公共性问题的提出，本身预示着提问者对其他同学参与讨论的期待。抛开最终的解决方式，这些讨论的发生已经是学生们公共参与的一次宝贵实践。

同时，相比于这些外显的公共参与，我们也观察到一些学生在面临规则与自身感受的张力时，选择放弃主动寻求协商。沅陵一中的小 Z 同学这样向我们“抱怨”：

“坦白来说，我只是不喜欢强制要求的发言，别的都好……（现有的规则）有的时候会，一定要我讲感想感受什么的。我有的时候不想说，但是别人要我说，很难说，真的。”

但最终她没有将这些感受表述给现场的工作人员。她自己解释道：

“我一般有什么事都不会讲出来，我的性格就是这样子。”

在冬旅人营期内，类似这样细微的、人与集体或人与规则之间的摩擦普遍存在。而除去那些已经被讨论的部分，更多摩擦在学生的“个人性格因素”或是自我合理化过程（比如，“工作人员这么安排一定有他的道理”）中被消解了。如果说前期的活动设计让学生们看到了公共参与的可能性，作为生活实践的嘉年华塑造了他们公共参与的能力，那么，我们是否还需要再向前迈一步，让大家看到公共参与也是一种责任和义务？我们又如何，或者说是否应该区别开纯粹个人诉求与公共生活的建设？这些或许是需要我们持续思考的问题。

反思公共精神

在公共意识的萌发与公共生活的实践之后，我们已经走到了公共精神形成的关键阶段。将碎片化的经验与感受，转化为一种视角与理解方式，将对公共性的理解迁移到冬旅人情境之外的校园、个人生活乃至社会层面，这需要学生的不断反思。

在鹰苑，学生和协作者们尝试以“世界咖啡屋”的形式，对学校生活中的“槽点”和在冬旅人期间的经历做进一步讨论。在“PEER 空间守则应当如何制定”这个话题下，带领者逐步向学生抛出问题：“现有的空间守则往往是挚行者直接制定或是‘传承’下来的，这样合理吗？”“如果现有规则存在不合理之处，应该采取怎样的程序来改进？”“管委会有投票制定规则的权力吗？管委会能否代表空间的全部使用者进行决策议？”

在笔者观察的场次里，学生们通过讨论逐渐达成了这样的共识：传承既有规则是高效的，但针对不合理的细节，管理员可以与挚行者共同协商表决，加以调整；管委会并不能代表所有空间使用者的利益，但其他学生可以将自己的意见反

馈给管理员，由管理员在开会时提出并商议。这与前文提到策展人佳银的期待有相当高的一致性。

同时，学生们也会关注到多数同意原则本身的合理性。在讨论鹰苑守则时，为什么大多数规则半数同意即可通过，但“是否可以展开有肢体接触的活动”这一条，则需要全体同意？来自龙胜中学的小 L 回忆说：

“我们会说，如果涉及到个人权利的时候（小 L 说到这里的时候不知怎么表述合适，个人利益、个人权利），是必须要全票通过的，……不是取大多数，而是要征得所有人同意。这个也算是我学到的一个东西，但是我不知道怎么形容，它可能是一个道德上面的东西。”

“这个东西”究竟是什么？在现场讨论时，有学生将其表述为一种“底线”和“原则”，它建立在人的普遍共识基础上，不会因为多数投票者的同意而改变。

在回访阶段，沅陵一中的小 Z 同学向我们描述了自己近期和另一位管理员的“意见冲突”⁴，这也印证了冬旅人发生的讨论被学生内化，并带入了学校生活之中。当访谈者问到，如果管委会通过全体表决，选择了另一位管理员的方案，你会觉得这是合理的吗？小 Z 回应道：

“我觉得还是不合理。我就觉得（活动规则）要公平一点，每个人都要有机会……因为它（指另一个管理员的观点）就是不合理的，没有办法（因为）别人都觉得合理（我就认同它）。”

当提及管理员和一般同学的角色差别时，小 Z 这样向我们描述：

“一般同学他可能就会想，我今天没有画到（木轮），为什么其他人画了那么多，这种。我可能会考虑到是不是所有想画的人都能来画这个……在空间里面，管理员制定规则会考虑到别人，别人能不能享受这个（机会）。”

⁴ 小 Z 所在的沅陵一中 PEER 空间近期要开展“手绘木轮”活动；由于木轮数量有限，小 Z 认为应该规定每位同学只能画一个，而另一位管理员则认为每个人可以画多个，但只能带走一个。按小 Z 的表述，两人在管委会会议上“差点吵起来”。

除了公共精神的迅速成长，我们还可以看到，这位称自己“一般有什么事都不会讲出来的同学”，这次却始终坚定地表达和捍卫着自己的观点：

“我觉得我今天都很勇敢了，我一般不喜欢讲话的，我今天都勇敢发言了，结果她（指另一位管理员）还怼我。”

这种反差的呈现，至少部分地源于她对“原则”以及对管理员的角色与责任的认识。这提示着我们，推动学生主动参与公共事务，意味着不仅要让他们了解公共精神“是什么”“怎么做”，更要了解“为什么”。

除上述讨论之外，冬旅人期间的多项活动也在更为宏观的层面上对公共性进行了回应，启发学生对自我与社会的关系进行思考，比如一系列与可持续发展相关的孵化器和沙龙、营地内设置的卫生巾互助盒、空间展示部分的“盲人体验馆”活动等。来自中方一中的小 Y 表现出了对可持续议题的浓厚兴趣：

“如果垃圾分类的城市不多的话，感觉对地球的危害会很多，所以我希望有越来越多的人，或者说城市、县镇、乡村对垃圾分类引起重视。”

这些活动对公共性的阐释超越了在特定空间和特定群体内发生的生活实践，引导和鼓励学生更多地对社会层面的公共议题进行关注与回应。

对协作者的再评价

在整个冬旅人期间，我们看到部分协作者为营地生活所反映出的公共性议题进行了深刻洞察和灵活回应。无论是倡议板的设立、鹰苑的世界咖啡屋，还是“P8 搜证”等沙龙，都并非源自冬旅人开始前的设计，而是协作者依据其观察和反思，在营期内即兴生成的。这些设计与学生的日常体验紧密相连，易于理解又不失趣味，在启发思考和促进行动方面起到了很好的效果。

然而，灵活性与生成性的背后，反映出的是冬旅人筹备阶段协作者对公共精神关注的缺失——在开营前的项目设计中，没有哪个环节集中地或者明确地对公共性议题进行回应。当然，这部分源于项目筹备期间 PEER 设想的学生能力图谱尚未完善，“公共精神”也并未被确立为项目的价值目标；另一部分也受策展人这一角色定位不明影响。这一阶段提出的，与公共精神有所关联的价值目标应属“共同参与”，但二者之间存在着细微且重要的差别。

首先，认识公共性的前提是认识到我与他者之间的联系。我的行动会怎样影响到他人？有哪些权利是需要我和他人共同尊重的？我应该如何行动，让我与他人的公共生活变得更好？这些是“共同参与”目标鲜有回应的。其次，共同参与通常要依托于一个具体的行动或者活动环节进行实践，但培养公共精神的田野并不仅限于分苑活动或者孵化器，它更多地体现在食堂，在公共活动室，在卫生间里和垃圾箱旁，体现在学生最日常的互动中。这一差异让大多数协作者们将主要精力集中于具体环节的设计，而对日常生活中的可发散之处少有关注。

而后者同样也导致了评估者在最微观尺度——集体生活中的公共性上缺少抓手，只能更多地考察学生对于“规则”问题的回应与思考，并试图联结起学生片段式的行动和话语，以还原其公共精神萌发的真实过程。

持续生长

带着学习的期待和目的

沅陵一中的小Z表示，自己来参加冬旅人就是为了学习的。而当被问到为什么会带着笔记本时，龙胜中学的小L说：

“因为我觉得我去冬旅人我应该会学到一些东西，但是我是记性不好的人，我想用笔记下来，好记性不如烂笔头。我上次去冬旅人就写了，然后我们去研学的时候我也写了。我三次在校外学习的成果都在记在这个本子里面。（参加完项目后）我会想一想我学到了什么，然后我会看一看。”

从小Z和小L的语言中，可以看出一些学生本身就带着学习新知的目的和期待来到冬旅人，并且在活动过程中学到了不同的知识、在不同程度上满足了自己学习的期待。甚至有学生表达说，

“我要把他们所有好的东西都留下来，然后回去传授给我的下一代（带回龙胜空间）。”

中方一中的小Y、绥宁一中的小C也多次表达想将学到的东西分享给学校其他同学的想法，可见这一次经历不仅给他们带来了新鲜的知识 and 体验，也激发了他们将好的想法、知识分享、传授给更多人的欲望。

掌握新的知识与技能

许多学生都提到自己在冬旅人过程中了解到了更多知识，比如有关可持续发展的知识，关于月经羞耻的知识等。以沅陵一中的小Z为例，她表示在之前的生活中，她对可持续并没有深入思考。但在冬旅人期间，她参加了关于可持续的所有工作坊和孵化器，学到了关于垃圾分类、堆肥等可持续实践的知识，为回到学校后采取下一步行动奠定了基础。

在技能方面，龙胜中学的小L提到自己在孵化器里从志愿者那里学习了采访的技巧，以及如何提问的技巧。

“因为刚好我们孵化器一个采访任务需要用，我就想去学一下怎么提问，而且我觉得如何提问在平常的人际交往中是很重要的，如何让别人不反感、

如何能够让你在提问中得到你想要的答案。他（工作坊主持人）说了要婉转、不要直入，要从客观的到主观的，我记得是这样。”

小L因为意识到自己实际的需要，意识到提问的重要性，主动选择学习提问的技巧，并且认真地记了笔记，这反映出她主动学习、用新的知识技能装备自己的意识。

也有的学生在孵化器中学习了如何控制自己的情绪，保持积极的思维：

“（我们在孵化器中）学了比如说情绪的一种，有几种，比如说比较不好的情绪，就是那种惯性思维的感觉，然后我们也有纠正惯性思维的方法，比如说有一个应该叫什么……情绪化推理，就是比如说自己有负面情绪的时候，比如说我好害怕什么东西，然后（通过）情绪化推理，就感觉这个东西肯定非常的不好什么的。”

值得一提的是，在这样的过程中大家习得的并不是干巴巴的知识，而是生动可感的、与自己的生活紧密相关的、实践性强的技巧和能力。如绥宁一中的小P在回忆中谈到，自己关于孵化器印象最深的是最后大家一起根据自己经历的真实事件改编的小短剧。以小短剧这样新颖、活泼的形式为载体，学生们学习到了一些与他们日常生活关系紧密的思维方式 and 情绪控制方法。

“它有纠正惯性思维的方法吧。还有一个，我是不是在用一种非黑即白的方式看问题，（要）想一想这种事情；然后还有一个，比如说我做做错了的一件事情，（之前）我可能会对自己说，我当时应该那么做；学了这门课之后，它就会告诉我们，把‘我应该这么做’换成‘如果我那么做会更好’，我感觉对我帮助还挺大的。”

通过这样将情绪管理的知识与真实生活中故事相结合的方法，小P感受到了这些知识的实用价值：“（在日常生活中）如果碰到的话，我觉得应该就会用到。”

关于情绪管理、调整思维模式的知识，学生在普通的文化科目学习中较少接触到，却对保护学生的心理健康具有重要意义。在这一方面，冬旅人提供了一个将相关知识有效传递给学生的有益参考。

自主学习

在本次冬旅人中，孵化器设计的目标之一是学生们体验自主学习的过程，自主的参与到对自己学习和产出的规划过程中。如在以可持续发展为主线的远大城探索活动中，协作者滕宇堃带领学生去到了远大城的有机农场，并在农村给学生讲解“有机是什么？”、“这个有机农场是如何运作的？”等问题。这些答案并不是灌输给学生的，而是在与学生一问一答的互动中，在学生与真实的有机农场的交互之中给予学生的。在这些问答中，宇堃充分尊重了学生的经验和自主性，从学生自身的经验出发，引申出对可持续发展的讨论，然后又回到学生的生活，去引导学生讨论在日常生活中如何践行可持续。而在李琳带领的孵化器中，会引导学生回应学校的垃圾处理问题，并让学生通过合作设计出了一套能够解决校园垃圾问题的可持续行动方案，无论是废旧教辅资料回收，还是校园厨余堆肥，都有很强的实践性和可行性。通过这些活动，同学们不仅学到了关于可持续发展的知识，还产生了对可持续发展相关知识的兴趣，利用手边的资源主动去了解更多的知识。

许多学生在没有参加空间旅人之前，对可持续议题没有了解和关注。来自沅陵一中的小Z就说“以前（可持续）是没有关注的，因为我们学校没有垃圾分类。”来自中方一中的小Y在访谈中也提到了同样的观点“如果没有来参加冬旅人，我根本就不会知道这些，我感觉中方一中垃圾分类的意识很差，大家的垃圾都乱丢。”

来自绥宁一中的小H则是通过学期内PEER举办的友毅思项目，对可持续议题有了许多了解，但是仍然表示“来了这里之后，才发现，自己以前很多（关于可持续的知识）都还是错的。”

除了接受新的知识之外，一些学生还发挥主动性，主动去学习相关的知识。如绥宁一中高一男生小C就在采访中提到自己主动去查询垃圾分类的有关知识，“就主动去查，就觉得很有意思”。这一次主动行动体现了冬旅人参与者主动收集信息、并且尝试去运用的能力。

此外，在项目开展过程中，学生们还在好奇心的驱动下自主发起了观看可持续纪录片《最大的小小农场》的观影会。滕宇堃在其举办的沙龙上提到了这部关于可持续的纪录片，立即有学生表示自己看过这部很好看的纪录片，并想要在本次空间旅人中和大家一起观看。第二天，在公共空间倡议板上出现了《最大的小小农场》这部纪录片的观影会活动提议。没过多久，不少学生都在倡议板上表述了想要观看这部纪录片的意愿。于是，这场观影会就这样被组织了起来。从这个小小的行动上，可以看出学生们对自己感兴趣的知识表现出了强烈的学习欲望和较强的行动力。

放飞思想，勇敢表达

打开眼界是持续生长的另一个维度。我们期待学生通过冬旅人以及PEER的其他项目能够了解多样的知识和生命体验，看见外面的世界，在表达与倾听中扩展自己的世界。龙胜中学的小L在谈到自己在鹰苑的主要收获时，提到：

“我们真的思想都飞了，每个人的表达、每个人的思想都可以得到展示，都可以表达出来，都可以放飞自己的思想。”

绥宁一中的小P也认为在冬旅人开放宽松的环境里自己能更轻松地表达自己，这种表达的习惯也激励她去思考、整理自己的想法。

“我感受到了冬旅人之后，有很多这样的时候来表达你自己的看法……一般我都会想举手发言。几乎每次我都会举手发言吧，因为感觉挺放松的，在那个环境下面，可以把自己的想法说出来，但是如果我在学校里面或者是在冬旅人以外的那种环境里面，我可能就没有那么表达自己的看法了。”

对于很多学生来说，冬旅人创造了一个不同于日常学校班级的环境，没有来自权威的批判，发言不是出于被迫要求，而是主动想要表达自己新的想法，想要参与大家的讨论。这种主动发言与平时被老师点起来回答问题很不一样，是自己选择的、开放式的分享，并没有固定的对错。“（在冬旅人愿意发言是）因为在讨论之后，我想到了一些东西。”这样的体验让学生感受到主动表达自己的快乐，克服对当众发言的恐惧。“发现自己举手发言、在这么多人面前发言，也可以是一个挺放松的状态，可以去跟别人说自己的想法，并没有感到很紧张，反而是一种很舒服的感觉。”

在这种环境的塑造中志愿者起到了重要的引导作用。如小P分享说：

“在孵化器的时候，董汶姐姐（志愿者）和紫璇姐姐（助教）她们就会让我们感觉到很放松，特别是董汶姐姐她也说这里是一个比较自由放松的地方，你自己可以发表你自己的看法，要是没有的话就可以不发表。我们在分享交流的时候，也没有别人在听，都是自己孵化器的人。”

可见活动中对这种包容性的、开放的分享空间的界定对于学生们来说很重要。当被确认这里是可以自由分享、放松交流的地方之后，学生们能更放心大胆地表达自己，得到珍贵的与他人交流想法的机会。志愿者有意识的和无意识的传达，以及场域中其他同学的友好和放松，都进一步让大家放下戒备，营造了适宜沟通的环境。

在一些自由分享的环节，会邀请想主动分享的同学来发言，在后来的反思中，中方一中的小Y认为这种环节激励她去更主动地表达自己、勇敢地抓住机会分享自己的想法。

“一开始放不开表现可能会这样子，然后就会犹豫，最后这个机会被别人抢去了，这个机会就没有了，但是现在放开了，如果你有想要去做的事情，或者说你对这个感兴趣，你就会很主动的是你不会想那么多，你就是因为喜欢你就去做，大概是这样子。”

冬旅人像是一个小规模实验空间，在这里，学生们可以在相对安全的环境下学习面对各种情况，并且探索应对的方式。如小Y在经历失去发言的机会后，决定要抓住机会、勇敢去说。从学生的表述中，能看出他们对这种开放式的学习表达环境的珍惜，比如希望自己在学校也可以更开朗一点，保持在冬旅人跟他人交流的状态，在空间里主动发表自己的看法。

同时我们也应该注意到，并不是所有学生都享受公开分享的过程。如沅陵一中的小Z就提到，在冬旅人中让她最不适的环节是要求每个人都发言的部分，当她没有想说的内容时，被迫分享会让她觉得不舒服和无奈。在之后的项目中，志愿者和助教们也可以更多关注这些相对内向的学生以及他们特有的表达方式。

主动分享

不少学生表达了想把在冬旅人所学带回自己空间的想法。比如龙胜中学的小L说：

“我想给他们分享我学到的东西，不然白来一趟什么都没学到。”

在冬旅人的见闻和看到的其他空间好的经验，都是他们想要跟小伙伴分享的，其中还有同学提到，可以将冬旅人的体验作为PEER空间招新的亮点。

“我们去招新（空间管委会）的时候，我就给他们描绘我们冬旅人有多好，然后因为我的这句话，来了无数的同学想要加入我们 PEER 空间。”

当被问到具体想带回空间什么的时候，小L分享到：

“他们（其他学校的 PEER 空间）的一些好的活动，比如说他们有追星墙，其实我们学校那么多人追星，如果我们办一个的话觉得火爆了，然后他们广播剧、鼓励墙、祈愿墙、制作的相框，我觉得也很棒。还有盲人体验馆，因为我体验了，我觉得其实盲人真的很艰辛，然后我想让大家也可以去感受一下，但是我觉得这个实施起来可能会有一点点困难。但是我会想提出这样一个想法，因为我们（PEER 空间）活动办来办去就那几个。我们必须要把它做好，下次让他们学我们。”

这种主动分享，源自一种可贵的“我知道了，也想让别人知道”的意识，正如小Y所说：“一开始我不懂，就是那些大哥哥大姐教会了我，然后现在我懂了，我也想去教会那些不懂的人，然后想要带给他们”。通过冬旅人的经历，他们在别人的分享中成长、有所收获，并且自然地想把这些收获传承下去，让还不知道的人也能知道。

采取行动

经验分享往往与改变行动紧密相连。在冬旅人的最后，不少学生都表达了自己想要在回到自己的学校后，发起或参与新的行动，将所学实践出来的想法。如中方一中小Y想回到自己学校的PEER空间做肥皂，沅陵一中小Z在李琳孵化器中看到其他学校同学回收旧书的例子，想要在自己的班级开展回收旧书的活动。而来自绥宁一中的小H则打算继续推动他原来在绥宁一中折戟的堆肥项目，小C则是经历完这次空间旅人之后，打算加入小H的团队，一起为校园可持续做出贡献。他们的表态体现了冬旅人项目的行动导向。除了在认知上有所收获外，项目也期

待通过适当的引导让学生们反思自己日常的行动，并且组织或参与新的、能推动可持续发展或其他有益的活动。其中一些学生还通过对冬旅人和学校的比较发现了在学校难以实现垃圾分类的原因，提出了可行性相对较强的行动方案：

“像我们在这边为什么记得（垃圾分类），因为那边有4个垃圾桶，我们丢的时候肯定会想，但是我们回学校我们学校依然只买了1个那种大垃圾桶，什么垃圾都丢，所以我想如果在学校也会就是说在学校也摆了4个垃圾桶，然后跟学生去科普的话，我觉得每个人也会养成这种垃圾分类的习惯。”

人文自觉

“我是谁？”

在人文自觉的能力发展目标中，我们希望学生对自我特性进行不断探索。而在冬旅人，能够激发学生进行这种探索的基础性要素，或许是“多元选择”。冬旅人是一场多线并存的嘉年华，学生在营期的每一天都会面临各种各样的选择：我要加入哪个分苑？我要参加哪个孵化器？今晚我要去听哪个沙龙？选择本身以问题的形式呈现，为了回应这些问题，学生必须转而向内寻求答案：我是谁？我喜欢什么？我希望和什么样的人一起行动？

在一次次地选择中，学生们不断接收到或正向或负向的反馈，从而使自我认知不断明晰。一位同学在后测问卷中写下了自己这样的期待：

“我觉得以后要做活动的话，一定要多元化，让大家有更多的选择，选择自己喜欢感兴趣的，才会更加认真，更加开心。”

凭兴趣而为绝非是我们期待的终点。“更多选择”背后预示着的是更多的可能性与更多的试错机会，只有在不断的尝试之中，心猿意马的“倾向”才最终被确认为一种发自本性的热爱，成为学生与自我对话的注解。

在冬旅人所涵盖的所有选择之中，分苑选择或许是学生自我觉察最受瞩目的突破口。每一个苑都有自己独特的分苑精神，象征着本苑成员共同的价值追求；学生通过观察不同分苑文化的设定以及参与分苑体验活动，最终选择自己要加入的苑。来自龙胜中学的小L是鹰苑的活跃分子，在回忆分苑选择的原因时，她解释说：

“我在看到那四张纸（分苑介绍）的时候，我觉得它的独立、机敏、果敢（鹰苑精神）很吸引我，我要做一个这样的人。还有（听说）鹰苑可以飞

起来。因为大家都想飞嘛，我就问道遥（鹰苑助教）到底能不能飞……道遥说了一句很让我触动的话，他说，我们的思想可以飞。这句话是让我加入鹰苑的一个很重要的（原因）。”

可以看到，在分苑选择之前，学生们已经形成了自己关于苑的想象，而他们最终的选择，则和这种想象能否回答“我是谁”“我想成为谁”的问题有关。或许他们觉得自己就是分苑精神所描述的那样的人，或许他们希望可以在分苑中变成那样的人，但无论如何，当做出选择的那一刻，他们完成了一次对自我特性的确认。

重申学校教育

人文自觉根植于个体丰富的生活体验，是一种从旧情境进入到新情境而出发的感受。当觉察发生时，过往经验往往成为供以分析的材料物。在当下现实与过往经验的对照中，我们开始意识到过去之自然的不自然之处，过去之合理的不合理之处。冬旅人视角下，学校生活、班级、课堂是作为营地生活、分苑、孵化器参照物的存在，学生们或有意或无意地将二者进行对比，并作出以下评价：

“孵化器的自主性强，氛围好，我会有种想发言的欲望，参与感也很高，平时上课老师讲的我就想睡觉，很被动。”

“在孵化器上，语歆姐姐（孵化器“月经休耻”带领人）会充分注意到我的一些想法，也会肯定我们的想法，不同于课堂上的要求对错，语歆姐姐更注意我们个人的情绪和一些发表的意见，有让我们充分发言的机会，这个和国内大部分乡镇学校不同。中心不以教师，而是以学生。”

“如果说班级的管理制度就是严格的封建管理，兔苑的管理方式就类似于大同社会。可以自己表达自己，可以传递自己，如果在班级，就只能被迫成为输入的那个。”

“分苑是一起生活，班级是待在一起做事。”

在这些表述中，我们已经可以看到学生对于自己所处的旧的情境有所觉察。兔苑的工作人员在此基础上更进一步，希望借助冬旅人这个开放场域，帮助学生反思现实处境的不合理之处，实现“熟悉事物的陌生化”，于是“驯兔记”应运而生。兔苑策展人刘馨恬（21 秋中方一中挚行者）这样介绍驯兔记的初衷：

“学校每一天早上都要训话，一训就训很久，但学生们接受了，并且习以为常……我就想看看，在每天早上加一个训话环节，然后（冬旅人本身）再有一些自由的行动，这两个东西，一个是规训人的，一个是开放人的，在存在着这种割裂性的情况下，大家会怎么去想？”

然而学生们现实中的反馈却并不尽如人意。在第一天的训话中，学生甚至会感到激动和振奋人心⁵；而在后两次训话时，有些学生开始表现出无聊，但他们既没有把这一形式同学校生活联系起来，也没有表达希望改变这种形式的倾向。最后一次训话结束后，工作人员带领大家进行了一次复盘。按照“训话者”皮瑾（兔苑策展人，21 秋绥宁一中挚行者）的表述，学生们是在工作人员的不断提示下“慢慢地挤出了一点东西”。

“驯兔记”成效不及预期的原因，自然可以部分地归结为冬旅人营期太短，或是训话者与平日的反差过大，以至于学生无法入戏。但我们依然需要清楚地认识到，这一形式在设计层面本身所存在的问题。比如，工作人员希望学生自发地寻求改变，却并未向学生展现一条实现改变的可能路径；当学生对活动作出预期之外的回应时（比如将集体受罚理解为一种“集体主义精神”），工作人员也未提前考虑合理的引导方式。如果我们希望通过主动介入的方式帮助学生们完成

⁵ 第一天训话的主题是号召大家投身兔苑建设。学生被要求振臂高呼“我要为兔苑做贡献”等口号。

“熟悉事物的陌生化”，必然需要更精细的设计和更审慎的引导，而不是简单地将新旧两种情境呈现在他们面前。

总体而言，冬旅人所呈现出的新的教育方式，为学生提供了关于自身在教学关系中所处位置的洞察。他们发现了学校制度下角色间的张力，认识到“教师教，学生被教”并不是一种先天合法的表述，这符合我们对人文自觉的期待。然而另一方面，协作者们并没有为这种洞察指明出路。我们想带给学生的是“反抗”吗？离开冬旅人之后，学生们将要以怎样的心态回归学校？他们如何对学校制度进行再认识？又怎样将自觉转化为一种合理的行动策略？这些或许都需要我们更多地引导和回应。

新情境中的自觉

正如上文所提到的，新情境的出现带来了学生自我认知和自我反思的契机。我们惊喜地看到，一些同学展现出很强的自省意识。其中一些反思来自于学生在冬旅人期间所接触到的新视角和新知识。上文中提到的绥宁一中小 P 同学参加了“情绪特工队”孵化器，她了解到“惯性思维”的概念，并被鼓励积极思考，不要用非黑即白的思想看问题。小 P 很自然地联想起了自己过往的行为：

“（以前）如果别人做了让我不愉快的事，我可能就直接给他贴了个标签。比如我朋友跟我分享，她今天和某个人起了冲突，吐槽某个人，可能我自己心里也就会给那个人贴上一个‘他原来是这种人’的标签……我感觉（孵化器）对我帮助还挺大的。”

而另一些反思则来自于冬旅人中的新的互动形式。龙胜中学的小 L 在向我们描述鹰苑的各类共创活动时，也提到了她对自己行为模式的思考：

“在发表意见的时候，我们（鹰苑）的墙上永远都会有共创两个字……”

然后其实有些时候我觉得我有一点独断。不是老是有形容帝王的，什么专制独裁这种词语嘛，在我们学校 PEER 空间，他们（其他同学）就会开玩笑说我专政独裁之类的话。我在共创的时候就想到了这个，我就想着我会不会其实有时候也是这样子的呢，有时候我没有太多地考虑到别人的感受。”

本次冬旅人的助教彭圆是龙胜中学的毕业生，曾经在初三毕业的暑假参与了 PEER 挚行伴夏活动。在参与者与助教的双重体验下，彭圆对如何对营地活动进行合理评价，以及助教身份本身产生了新的理解：

“我以前（作为学生的时候）是从参与者的角度（看待活动），老会觉得那些哥哥姐姐好像有哪里不太对……就是会觉得他们没有那么厉害。但我作为助教，会觉得挚愿者们很厉害。因为我亲身参与了这份工作，但学生们不是这样的。”

“参与者相当于甲方，他们不会看到我们有多努力，只会考虑结果；我作为工作团队，会给自己做的东西带上滤镜。”

这种感受的区分，让彭圆意识到要恰当处理基于角色的倾向。作为学生，要多一些体谅与换位思考；作为工作人员时则要少一些滤镜，多从体验者的角度去考虑。她希望在未来的活动中，能够更多了解学生参与过程中的感受和意见，让学生愿意倾诉心里话：“我得 not 把自己当助教，而是把自己当成普通学生，公共活动的时候参与进去，和他们一起讨论”。

对于桑植一中的小 X 来说，让她触动最大的并非分苑或是孵化器，而是这群与她共同学习生活的伙伴。从他者的身上，小 X 看到了自己的局限，也终于开始尝试走出自己构建的世界：

“以前有点自负、觉得自己很了不。……其实人一直都在慢慢学习和进步，但缺乏表现出来的勇气，没有‘改变自己’、‘改变对待这个世界的方式’；觉得自己足够充盈，环境也很稳定，所以比较容易自我满足。但在冬旅人感到每个人很独特，自己为自己活着，他们都有自己的灵魂特性。之前

我不敢去改变身处的环境和我自身，是因为我没有被刺激到。这么一个环境把我刺激到了，所以我会去有改变。”

自我反思是一项需要勇气的工作。或许蒙昧的生活反而平和幸福，而向内探索，往往会发现自己的平凡、不完美，甚至自己身上的“暗面”：

“其实这一天也会有一些比较不好的想法，比如说会去嫉妒，感到自卑，然后会去觉得这个世界咋地。比如说像我的朋友小G，我看到她这么优秀，其实我也有过嫉妒的想法，这个是可以承认的。但这种想法其实是可以转变的，因为阴暗和光明其实不是对立的，它可以从另一种变成另一种。这些想法其实困扰不到我，它只是一点点想法。我会承认自己的一些负面的东西，同时我也就是去看到了更多，看到了自己的可能性和自己的潜能。看到这种阴暗面，其实我会变得越来越光明。”

在与小X交流的过程中，我们不止一次感受到她身上的勇气与真诚。在向
我们袒露心迹的同时，她也在努力地诀别过去的那个自己。这种勇气并非 PEER
或是任何外在的存在可以赋予，或许这就是县镇学生特有的生命力的体现吧。

愿每一个学生，都可以在与 PEER 或长或短的旅途中，找到自己的勇气。

培养乡土文化认同，参与家乡建设

自我反思也包括对家乡、乡土文化认知的反思。在这次冬旅人中，工作人员设计了一系列聚焦家乡文化的孵化器，如组织学生为家乡设计一款沉浸式剧本游戏，引导学生思考自己对家乡文化的认识以及家乡文化对于他们的意义，再尝试用有趣的方式讲家乡故事，这种新颖的方式吸引了学生们前来参加。

此类的孵化器起到了一定的效果，龙胜中学的小L在访谈中提到，自己对家乡以及家乡文化、特产、习俗的认同感在这次冬旅人之后有所提升，看到了自己

从前没看到的家乡之美，并且意识到自己过去对家乡有所忽视，反思了自己对家乡的态度。

“因为上孵化器是我们家乡和 PEER 的一个连接，然后我就觉得增强了我对家乡的认同感，然后我也更多地去了解了我们家乡的文化。其实我们家乡也不能只是用贫穷落后来形容，其实我们有很多美好的地方，虽然平时它是我们很容易就看见东西，但是我们不把它当回事儿，我觉得是这样子，但是我们通过这次孵化器，更认真地看待这些东西了。其实我觉得（家乡特产、习俗）也就一般般了，没想到它还是挺行的。别人会新奇这些东西，别人来旅游有他的道理，他其实还是挺想探索这些地方的，应该会有这种想法，说明它还是有价值的。”

除了对家乡有了进一步了解之外，还有学生自觉地提出要将所学的东西带回家乡，帮助家乡的亲人提高生产技术。

“（回到龙胜之后）我一定要放那部电影（《最大的小小农场》）。其实我那时候很想睡觉，大家都在昏昏欲睡，但是我猛的把自己眼睛睁开，我就是想看，因为我觉得那里有很多种植的那些经验，然后我们刚好又是在山区，其实很多同学都会接触过这些东西。如果大家看了这个的话，可能会受到一些启发，然后回去跟父母说，以后我们可以这样子种植。我觉得（对他们）可能会有一定的帮助。”

比起大多数学生想要将所学分享给同学、空间里其他伙伴的想法，小L想到的是把接触到的新鲜的知识资源分享给自己的父母，对他们的实际生产生活产生帮助，体现了她对农作等本土议题的关注。

总的来说，本次冬旅人通过孵化器等活动起到了一定的唤醒学生本土意识，带领学生重新认识家乡的作用，但尚有不足，比起可持续发展主题来说影响力相对有限。如沅陵一中的小Z在采访中表示，她现在仍然认为对家乡没有任何眷恋

之情，更加向往长沙、深圳这样的城市，觉得家乡并没有什么好的。在下一次的冬旅人中，可以适当增加对学生乡土意识的关注。

三、总结与讨论

（一）项目改进建议

结合以上评估内容，以下是我们认为项目可以考虑改进和提升的维度。

其一，在项目筹备阶段，工作团队可以集中、明确地对项目主题和价值观展开探讨。冬旅人作为 PEER 体系中的非入口项目（入口项目为挚行伴夏和 PEER 空间，往往是学生和志愿者参与 PEER 的开端），主要招收的志愿者为曾经参与过 PEER 服务-学习体系的社群伙伴（alumni），部分招收新伙伴。他们对于 PEER 项目相对熟悉、且拥有教学经验，因此前期线上讨论和志愿者培训时，可以专门留出时间进行项目主题和价值观的共同讨论，以及围绕具体活动和空间设计的共同工作时间。这样的前期准备可以平衡上文提到有关公共精神讨论的计划性和生成性。

其二，在项目开展阶段，把握学生进入项目情境的节奏。本次冬旅人项目前两天的娱乐性活动较多，好处是可以激发学生的兴趣、并让彼此互相熟悉，但其成本是学生前期消耗了大量的精力、并且参与完游戏性质的活动后会产生空虚感，也因此项目团队在后期进行临时调整，增设了注重知识和技能习得的工作坊场次。关于项目起始方式，除了破冰游戏外，也可以通过浸入式、制定公约等方式进入。

（二）评估局限性

此次评估选择了非实验设计（non-experimental design），没有设置对照组，而是在自然状态下，对参与者进行营前和营后的问卷填写，此设计比较适用于真实场景中的评估需求，但亦削弱了是否参与项目和研究结果之间的因果关系。一个可能的改进方案是在下次评估时，除了干预组（intervention），设计对照组（control），对照组的学生在干预组学生参与冬/夏令营的期间可以自由安排其假期活动（不参与冬/夏令营等目标比较强的活动），并尽量成功实行对照组较为完善的数据收集。

此次评估的定量部分主要采取问卷法和量表法等口头报告法作为主要的研究方法，即参与者通过自我评价来进行数据收集，此方法的局限性主要有三：其一，在于较强的主观性，尤其是在素养测量中，个人认知到的素养改变和其真正的素养变化可能存在偏差；其二，学生对问卷的接受度一般，如果问卷设计较长，学生很难集中注意力从头到尾细致地填写，更可能会为了完成任务而选择一直选择“非常同意”，为了避免这种无效问卷，指导语的设计和发放前的指引很重要；其三，冬旅人作为仅有六天的短项目，即便学生在前后测数据对比中体现出素养的显著变化，也很难对素养这一综合特质造成持续性影响。

（三）未来评估建议

第一点，注重教育视角的评价（Assessment），而不只是项目视角的评估（Evaluation）。教育视角的评价旨在提供揭示学生学习的证据，改进学生当前的表现，因此要求评估者设计和收集多样的证据，包括但不限于设计小测题了解

学生对特定知识点的熟悉度、设计表现性任务和项目了解学生对关键概念的理解和掌握情况。

第二点，注重学生视角的过程性评价。在项目过程中，我们建议为学生反思开辟单独的时间，一方面在项目节奏上“动静结合”、“玩乐与思辨结合”，另一方面从学生视角收集他们的自我反思，以作为对问卷、访谈的补充，更好地解释学生在项目前、后发生的变化。

第三点，保留实地观察员的角色。我们建议追踪观察项目链条中人员之间的互动（PEER 工作人员-导师-志愿者-学生），以此作为问卷数据的补充，更好地解释不同的引导策略会关联怎样的项目效果。