

● 高等教育

# 现象图析学视域下的西方大学教学研究： 观点、进展及问题<sup>①</sup>

杨凌燕<sup>1</sup> 郭建鹏<sup>2</sup>

(1.美国爱荷华大学教育学院 2.厦门大学教育研究院 福建厦门 361005)

[摘要] 现象图析学是西方大学学习与教学研究主要的理论基础。现象图析学作为一种学习理论与研究范式从联系和感知的视角重新解释学习,强调情境的作用和学习者的立场,推进了大学学习与教学研究的繁荣。现象图析学在大学学习与教学研究中的应用包括大学师生的教学方式及其影响因素、教学信念、教学环境感知,以及教学结果。未来进行现象图析学研究应注意其在情境、文化、国别、解释性与实证性矛盾等方面存在的问题。

[关键词] 现象图析学 大学教学 学习方式 教学信念

中图分类号 :G42 文献标识码 :A 文章编号 :1003-7667(2015)01-0035-07

近年来,国内外越来越多的研究者把目光投向大学的课程与教学研究,重点关注高校教师与学生教和学的信念、方式、体验和收获,取得了丰硕的成果,极大促进了高校教学质量评估与课程教学研究的发展。塔姆欣·哈吉斯(Tamsin Haggis)对《高等教育》《高等教育研究》《高等教育教学》三种权威高等教育学术刊物2000年以来发表的论文进行统计分析,发现关于大学学习的研究占全部论文的一半左右,其中有很大一部分是关于大学生学习方式的研究。<sup>[1]</sup>可以说,大学学习与教学研究已成为当前西方高等教育研究最重要的主题之一。

大学学习与教学研究的主要理论基础是瑞典学者马飞龙(Ference Marton)教授及其哥德堡大

学的同事于20世纪七八十年代所创立的现象图析学(phenomenography)。约翰·理查德森(John Richardson)指出,过去25年来,大学学习研究受益于现象图析学理论。<sup>[2]</sup>现象图析学关于学习的新解释及其研究范式是开展大学学习研究的重要基础。<sup>[3]</sup>本文聚焦于“现象图析学”,梳理其在高等教育研究中的主要应用及若干问题,以期为我国高等教育研究提供借鉴和参考。

## 一、现象图析学的主要观点

现象图析学“Phenomenography”一词由希腊语“phainomenon”和“graphein”组成,其中“phainemenon”的意思是出现、现象,“graphein”的意思是

本文系福建省教育科学“十二五”规划2012年度规划课题“福建省高校办学特色实证研究:基于学生的视角”(项目批准号:FJCEZZ12-015)的阶段成果。

“马飞龙”为 Ference Marton 教授的中文姓名,国内也有人翻译为马登或马顿。

笔者曾就 phenomenography 一词的中文翻译与马飞龙、彭明辉等现象图析学研究的代表人物进行过多次讨论。根据他们的意见,phenomenography 应翻译为“现象图析学”。

作者简介 杨凌燕,女,美国爱荷华大学(University of Iowa)教育学院博士研究生;

郭建鹏,男,厦门大学教育研究院副教授,博士。

描述。顾名思义,现象图析学就是为了描述我们周围的现象,揭示个体对外在世界的认识。<sup>[4]</sup>

现象图析学发端于一系列文本阅读的实证研究。<sup>[5]</sup>研究者发现,不同学生对同一个文本的学习和理解有质性差异,而造成这种差异的根本原因在于他们采取了不同的学习方式。采取深层学习方式的学生更重视对意义的理解,而采取表层学习方式的学生只满足于对表面信息的记忆。在这些早期研究的基础上,马飞龙等人开始着眼于使用一种严格的质性分析方法来描述个体经验现象的不同方式,研究人们经历周边世界方式的差异,即现象图析学。

不同于认知学习理论从外在的视角把学习看成是无关情境的、个体心理图式的建构,现象图析学持非二元论的立场从联系和感知的角度重新解释学习。现象图析学认为学习意味着主体通过经验建立了与客体之间新的联系,即认识客体新的方式,学习就是认识方式的转变。<sup>[6]</sup>比如,当我们感知到某个物体是“鸟”时,那么“鸟”的意义既不在于客体上,也不在于人这个主体的头脑中,而是主体以及主体注意指向的客体之间的一种联系。<sup>[7]</sup>

现象图析学采取“第二视角”(second-order)的立场,从学习者内部而不是外在观察者的视角探讨对这个世界的认识。比如说,现象图析学不研究“物质”的本质是什么,而是研究人们对“物质”这个概念的认识。现象图析学研究的是人们对世界的不同体验,而不是世界本身的不同。而体验就需要有体验的对象,因此现象图析学研究是基于内容的,关注个体在特定情境中“体验了什么,以及如何体验”。

现象图析学从联系和感知的角度重新解释学习,强调情境在学习中的作用,并且注意从学习者而不是外部观察者的角度来理解学习。这些观点有助于我们从大学生的角度研究学习,关注大学生的体验、感知和认识,重视情境对大学生学习的影响。

## 二、现象图析学在高等教育研究中的应用

现象图析学自创立以来之所以能被广泛地用于大学学习与教学研究,诺尔·恩推斯特(Noel Entwistle)总结了三点原因。<sup>[8]</sup>首先,高等教育致力于

促进学生的概念性理解,现象图析学形象地描绘了学生不同的理解方式,与教学直接相关。其次,现象图析学的访谈鼓励受访者反思自身经历,强调理解受访者自身的意义,因此研究结果可以直接帮助大学教师了解教学对学生的影响。最后,现象图析学以一种联系的视角解释学习,认为学习是学生、学习内容和整体学习环境之间的互动。这种观点对很多大学教师来说是一种理解教学的全新方式和全新的教学观。现象图析学在高等教育研究中的应用主要包括下面几个领域。

### (一)大学师生教和学的方式

现象图析学从联系的角度解释教学活动。如图1所示,教学活动可以分为前期、过程和结果三个阶段。教师和学生作为教学活动的主体具有各自不同的特质,他们在教学过程中对教学环境会产生各自的感知和看法,并因此形成不同的教和学的方式,最终影响教学结果。

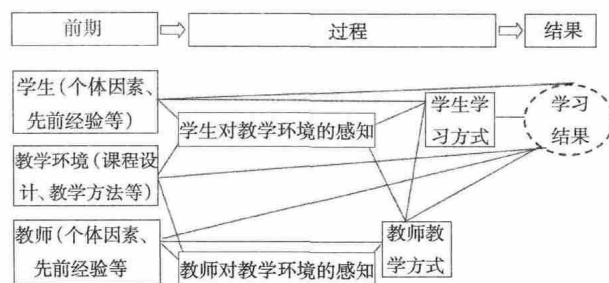


图1. 大学教学的“前期-过程-结果”三阶段模型<sup>[9]</sup>

学生学习方式是教学活动的中心,对学习结果有直接的影响。马飞龙和罗杰·萨尔乔(Roger Saljo)发现学生学习时主要采取两种学习方式:深层学习方式和表层学习方式。<sup>[10]</sup>采用深层学习方式的学生对学习有内在的兴趣,更注意潜在意图,善于管理学习时间,注重意义理解及反思。采用表层学习方式的学生对学习缺乏内在兴趣和目的性,强调记忆和背诵,害怕失败。<sup>[11]</sup>根据现象图析学的观点,大学生的学习方式并不是一种固有的个人特质,而与环境紧密相关,受到学生个体观点、动机、环境感知、班级氛围等因素的影响。<sup>[12]</sup>

约翰·比格斯(John Biggs)通过数据分析进一步发现,每种学习方式都包含动机和策略两方面的因素。深层学习方式包含深层学习动机和策略,

表层学习方式包含表层学习动机和策略。<sup>[13]</sup>除了这两种学习方式之外,恩推斯特等人还发现了策略性学习方式,其特点是擅长于组织、监控、管理,具有较强的考试和成就导向。<sup>[14]</sup>然而,也有研究者通过因子分析发现策略性学习方式并不存在,它的几个因子分属于深层和表层学习方式。<sup>[15]</sup>关于学习方式的划分得到了研究者的广泛认可,成为大学学习与教学研究的基础。<sup>[16]</sup>

在早期研究的基础上,研究者开发了多个测量大学生学习方式的量表。其中,最具代表性的是恩推斯特和保罗·拉姆斯登(Paul Ramsden)开发的学习方式量表(Approaches to Studying Inventory, ASI)<sup>[17]</sup>以及比格斯编制的学习过程量表(Study Processes Questionnaire, SPQ)。<sup>[18]</sup>这些量表被广泛应用于测量大学生的学习方式,产生了较大的影响。如图2所示,基于现象图析学的评价模式始于深度访谈,通过访谈揭示多种不同的教学信念和方式,在此基础上开发量表用来测量教学信念和方式的变化,最后还可以把量化研究结果应用于深度访谈中,进一步阐释教学信念和方式的变易。

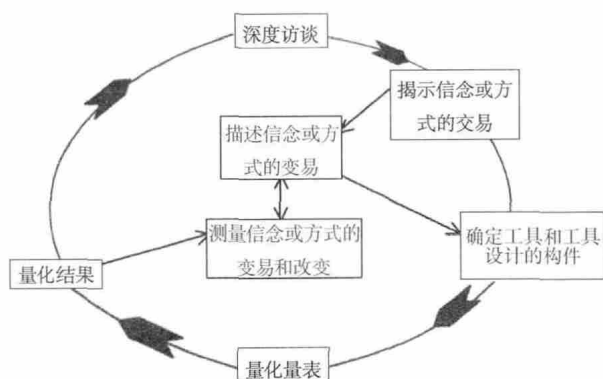


图2. 现象图析学的评价模式<sup>[19]</sup>

除了学生的学习方式之外,研究者还发现不同教师在教学中采取了不同的教学方式。崔格威尔(Trigwell K)等人在访谈了24位大学教师的基础上总结了5种教学方式。第一种方式致力于事实性信息和技能的传输,第二种方式致力于让学生获取学科概念。这两种教学方式是以教师为中心,基本没有考虑到学生在教学中的主动作用。第三种方式虽然也是致力于让学生获取学科概念,但是强调了师生互动的作用。第四种方式致力于

让学生发展自身认识,第五种方式致力于让学生转变自身的认识方式。后两种教学方式是以学生为中心,学生是建构知识的主体。<sup>[20]</sup>在此基础上,崔格威尔和麦克·普罗瑟(Michael Prosser)编制了教学方式量表,包括16道题目测量概念转变/学生中心和信息传输/教师中心两种教学方式。与学习方式一样,每种教学方式都包含动机和策略两方面因素。<sup>[21]</sup>他们发现,如果教师能够反思自身的教学方式,对比不同教学方式的特征,并且意识到教学方式与学生学习方式和结果之间的关系,那么他们就更有可能会采取学生中心的教学方式。<sup>[22]</sup>

## (二)大学师生教和学的信念

教学信念是影响教师教和学生学的重要因素,只有具备正确的教学信念才可能采取正确的教学方式。现象图析学从个体(教师和学生)的角度来描述教学行为,探讨个体认识世界的不同方式和不同观念。根据现象图析学的观点,师生的教学信念不是一种稳定不变的个人特质,而是随着教学情境与自身感知的变化而动态变化的。

学习观是指学习者对学习的目标和过程的想法。<sup>[23]</sup>研究发现,学习观可以分为两大类:“离散的”和“内聚的”。离散的学习观没有反思或理解学习环境对学习的作用,内聚的学习观则更能理解学习环境和学习之间的关系。<sup>[24]</sup>萨尔乔发现学生主要有5种学习观,认为学习是增加知识,是记忆,是获取事实和方法,是抽象意义,是理解现实。<sup>[25]</sup>马飞龙等人后来发现了第六种学习观:学习是自我发展。<sup>[26]</sup>德力亚·马绍尔(Delia Marshall)等人指出,虽然很多研究都发现了类似的学习观,但是在不同的文化或教育情境中,可能会出现不同类型的学习观。<sup>[27]</sup>

格罗里亚·达尔阿尔巴(Gloria Dall'Alba)总结了7种教学观,认为教学是:(1)展示信息;(2)传输信息;(3)解释理论如何应用于实际;(4)发展概念原理及关系;(5)发展成为专家的能力;(6)探索理解的方式;(7)促进概念转变。<sup>[28]</sup>丹尼尔·普拉特(Daniel Pratt)归纳了5种理解教学的观点:(1)传递观:传送内容;(2)学徒观:塑造成长方式;(3)发展观:培养思考方式;(4)教养观:促进自我知觉;(5)社会改革观:致力于更好的社会。<sup>[29]</sup>大卫·肯博(David Kember)分析了13个关于教师教学观的实

证研究,发现教学观主要可以分为两大类:教师中心/内容导向和学生中心/学习导向。教师中心包括认为教学是知识传输、塑造、组织内容、帮助学生获取知识等。学生中心包括认为教学是促进学习、帮助概念转变、鼓励自主学习、支持学生学习等。认为教学是传输信息的教师往往采取教师中心的教学方式,认为教学是促进概念发展或转变的教师往往采取学生中心的教学方式。<sup>[30]</sup>

### (三)大学师生对课堂教学环境的感知

师生对课堂教学环境的感知是影响大学教学质量的一个重要因素。现象图析学认为,师生对课堂教学环境的感知是主体(师生)和客体(课堂教学环境)之间的联系,师生基于自身特点对相同的教学环境会产生不同的认识。拉姆斯登通过访谈发现学生对教学评价和良好教学有不同的感知,这些感知影响了他们的学习方式和学习结果。<sup>[31]</sup>恩推斯特和拉姆斯登进一步发现学生对课堂教学环境的感知还包括课业负担、教学目标的清晰度、学习任务 and 教学自由度。<sup>[32]</sup>

在早期研究的基础上,拉姆斯登和恩推斯特开发了课程感知量表(Course Perception Questionnaire, CPQ),并归纳了课程感知的8个因子:良好教学、对学生开放、适当的课业负担、教学方法、职业相关性、社会氛围、清晰目标和标准、学习自由度。<sup>[33]</sup>然而菲利普·帕尔森斯(Phillip Parsons)指出,CPQ各因子得分与学生学习方式之间的相关很低。<sup>[34]</sup>因此,拉姆斯登在CPQ的基础上进一步编制了课程体验量表(Course Experience Questionnaire, CEQ),包括良好教学、目标清晰度、适当的课业负担、合适的评价方式、一般能力发展的五个维度。<sup>[35]</sup>拉姆斯登指出,与一般的学生评教方式不同,CEQ主要着眼于评价一个院系、部门整体的教学情况,而不是某个教师的教学。CEQ具有良好的信效度,可以作为衡量院系教学质量一个重要的绩效指标。英国和澳大利亚政府规定本国大学生必须参与课程体验问卷调查,并且使用CEQ数据对大学和院系进行排位。然而赫伯特·马什(Herbert Marsh)等人质疑了把CEQ数据用于排位的做法。他们通过分析2001年澳大利亚41所大学44,932名大学生的CEQ数据指出,学校和院系层面并没有解释太多的变异量,它们之间并没有太

多的差异,因此使用CEQ的分数来对大学和院系进行排位需要十分谨慎。他们指出,不能把学生对大学和院系的评价作为排位依据的一个重要原因是每个学生通常只就读于一所大学或一个院系,导致他们在评价时缺乏一个对比的框架。<sup>[36]</sup>

关于教师对教学环境的感知,普罗瑟和崔格威尔发现,教师的感知主要包括对教学的控制度、合适的班额、学生特点(能力、语言、背景和性别)、院系对教学的支持度、合适的工作负担等几个方面。普罗瑟等人在此基础上开发了教师教学环境感知量表,并发现教师对教学环境的感知与他们采取的教学方式紧密相关。认为教学负担太重,教学支持度不够,班额太大,教学控制度小的教师往往倾向于采取教师中心的教学方式。反之对教学环境感知较为正面的教师则较多采取学生中心的教学方式。<sup>[37]</sup>

### (四)大学生学习结果

现象图析学研究关注的不是学生学了多久,而是学生学到了什么。在现象图析学研究中,学习结果不表现为具体分数,而是以不同层次的认识水平表示,强调不同认识方式之间的质性差别。学习的目标就是从较低水平的认识方式转变为较高水平的认识方式。如安娜·艾克达尔(Anna Eckerdal)和麦克·图恩(Michael Thune)通过访谈发现,计算机专业的大一学生对编程中的“对象”和“类”有不同的认识。<sup>[38]</sup>认为“对象”是(1)一段代码(2)在程序中起作用的代码(3)真实世界现象的模型。认为“类”是(1)程序中的一个实体,能够影响编码的结构(2)对象属性和行为的描述(3)作为真实世界现象模型的对象属性和行为的描述。后面的认识方式包含前面的认识方式,且更为完整。

### (五)影响大学生学习方式的因素

大学生的学习方式是大学学习与教学研究的核心理念,深层学习方式能够直接促进高质量的学习结果。因此,大量的研究都聚焦于影响学习方式的因素,以及如何有效激发学生采取深层的学习方式。总的来说,影响大学生学习方式的因素主要包括学生自身、环境、环境感知等三个方面。<sup>[39]</sup>

首先是学生自身因素的影响,包括学生的年龄、人格、动机、智力等。如,有研究发现,年龄越大

或性格越外向、开放、合群、积极主动的学生更倾向于采取深层的学习方式。<sup>[40]</sup>还有研究表明,深层学习方式与学生的内在动机、自信、自我效能正相关,表层学习方式与学生的外在动机、害怕失败、回避正相关。<sup>[41]</sup>其次是教学环境因素的影响,包括评价方式、反馈、互动等。崔格维尔等人发现,如果大学教师采用学生中心的教学方式,采取适合的评价方式,注重反馈以及师生互动,学生往往会使用较为深层的学习方式。反之,学生则倾向于使用表层的学习方式。<sup>[42]</sup>最后是教学环境感知因素的影响,包括课业负担、目标清晰度、学习自由度等。研究表明,教学目标清晰、学习自由度高、课业负担合适、评价方式合理与使用深层方式显著正相关,与使用表层学习方式显著负相关。<sup>[43]</sup>然而,也有研究得出了不一致的结论。比如,吉贝尔斯(David Gijbels)等人发现如果学生感知到较深层的评价方式,他们反而会采用更多的表层学习方式。<sup>[44]</sup>

### 三、现象图析学研究中需要注意的问题

现象图析学提供了一种全新理解大学学习的方式,在高等教育研究中得到了广泛的应用。虽然研究成果十分丰硕,但其中存在的问题也需要引起注意。只有这样才能正确开展现象图析学研究,合理解释相关研究结果。

#### (一)现象图析学研究解释性与实证性的矛盾问题

理查德森指出:“现象图析学内部存在着一种张力,它一方面追求科学的严谨性和一般性,另一方面追求对真实理解的解释性探索。”<sup>[45]</sup>理查德森称之为质性研究方法的两难困境。现象图析学作为一种质性研究方法,本质上是解释性的、描述性的,具有一定程度的主观性。然而,现象图析学研究中的类别追求对认识方式一般化的描述,而且类别之间有层次高低之分,认为有些类别(认识方式)比其他类别(认识方式)正确,这使得现象图析学又具有实证哲学的色彩。为了调和现象图析学研究中“主观”和“客观”之间的矛盾,理查德森和萨尔乔建议从建构主义的视角重新解读现象图析学,要认识到参与研究者感知特定现象的建构本质,以及社会学研究的解释性本质,“参与研究者通过建构感知现实的过程,反映在研究者在与数

据互动过程中形成(不是发现)理论的过程”。<sup>[46]</sup>对现实的感知不是个体的心理结构,而是在特定场合中(如访谈)用以交流的对话实践。

#### (二)现象图析学研究的情境问题

与传统认知心理学去情境化的观点不同,现象图析学十分重视情境在学习中的作用。传统现象图析学研究的是师生在某个特定的教学情境中的教学信念、教学环境感知和教学方式。不同学生对同一门课程或同一个学生对不同课程的信念、感知和学习方式都是不同的,不存在所谓的深层学习者或表层学习者。因此,比格斯在学习过程量表(SPQ)的指导语中明确指出:“如果回答问题时你需要参考某个课程,请选择对你来说最重要的课程作为依据。”<sup>[47]</sup>拉姆斯登在课程体验量表(CEQ)的指导语中也说明:“‘课程’一词是指你专业学习的学科领域或所在项目。”<sup>[48]</sup>如果脱离特定的情境去测量学生一般的学习方式或环境感知,那么就偏离了现象图析学的基本立场,滑向了客观主义和认知理论的主张。尽管如此,恩推斯特认为,学生可能也具有相对稳定的学习方式,对经常遇到的某种学习情境会有习惯性反应,在某种程度上量表测量的是学生比较典型的学习方式。他指出,学习方式可能同时具备稳定性与可变性两种特征,取决于研究设计和分析的层次,“单个实验着眼于内容与情境,强调的是学习结果的特定性,而量表关注的是平时的学习,更倾向于找出相同与相异的地方”。<sup>[49]</sup>这实际上反映了现象图析学研究中“主观”与“客观”之间的矛盾。

#### (三)现象图析学研究的文化和国别问题

现象图析学研究主要在西方国家完成,由于文化、教育体制、社会经济环境等方面的差别,各国师生的教学观、教学方式、教学环境感知也会有所不同。如哈吉斯发现,与西方国家的大学生不同,很多高学业成就的中国大学生表现出明显的表层学习方式特征。<sup>[50]</sup>史秋衡和郭建鹏也指出,我国大学生对课堂教学环境的体验和感知具有独特性,不完全相同于西方国家的大学生。<sup>[51]</sup>近年来,越来越多的国内学者加强了对我国大学学习与教学的研究,有的甚至直接引进国外量表进行研究。为了使相关研究更加切合我国的国情,有必要加强现象图析学在我国高等教育中的本土化研究,

以求准确描述我国师生的教学信念、教学方式、环境感知及教学结果,为提高高校教学质量提供依据。

#### 参考文献:

- [1] Haggis T. What Have We Been Thinking of A Critical Overview of 40 Years of Student Learning Research in Higher Education[J]. *Studies in Higher Education* ,2009 , 34(4) :377~390.
- [2][45] Richardson J. The Concepts and Methods of Phenomenographic Research [J]. *Review of Educational Research* ,1999 ,69(1) :53~82.
- [3][8][49] Entwistle N. Introduction Phenomenography in Higher Education [J]. *Higher Education Research and Development* ,1997 ,16(2) :127~158.
- [4][6] Marton F ,Booth S. Learning and Awareness[M]. Mahwah ,NJ :Lawrence Erlbaum Associates ,1997.
- [5] Marton F. On Non-verbatim Learning 1. Level of Processing and Level of Outcome [J]. *Scandinavian Journal of Psychology* ,1975 ,16(1) :273~279.
- [7] Svensson L. Människobiliden i INOM-gruppens Forskning : Den Lärande Människan[M]. Göteborg :Institutionen för pedagogik ,Göteborgs universitet ,1984.
- [9] 郭建鹏 杨凌燕 史秋衡. 西方高校师生教学信念研究的缘起、进展及趋势[J]. *复旦教育论坛* ,2013 ,11(2) :25~29.
- [10] Marton F ,Saljo R. On Qualitative Differences in Learning-Outcome and Process[J]. *British Journal of Educational Psychology* ,1976 ,46(1) :4~11.
- [11] Entwistle N ,Tait H. Approaches to Learning ,Evaluations of Teaching and Preferences for Contrasting Academic Environments [J]. *Higher Education* ,1990 ,19(2) :169~194.
- [12][13][18][47] Biggs J. The Revised Two-factor Study Process Questionnaire :R-SPQ-2F[J]. *British Journal of Educational Psychology* ,2001 ,71(1) :133~149.
- [14] Entwistle N ,Tait H ,Macune V. Patterns of Response to an Approaches to Studying Inventory Across Contrasting Groups and Contexts[J]. *European Journal of Psychology of Education* ,2000 ,15(1) :33~48.
- [15] Kember D ,Leung D. Influences upon Students' Perceptions of Workload [J]. *Educational Psychology* ,1998 ,18(3) :293~307.
- [16] Entwistle N. Constructing Perspectives on Learning [M]// Marton F ,Hounsell D ,Entwistle N. The Experience of Learning ,Edinburgh :Scottish Academic Press ,1997.
- [17][32] Entwistle N ,Ramsden P. Understanding Student Learning [M]. London :Croom Helm ,1983.
- [19] Micari M ,Light G ,Colkins S ,Streitwieser B. Assessment beyond Performance :Phenomenography in Educational Evaluation[J]. *American Journal of Evaluation* ,2007 ,28(4) :458~476.
- [20] Trigwell K ,Prosser M ,Taylor P. Qualitative Differences in Approaches to Teaching First Year University Science [J]. *Higher Education* ,1994 ,27(1) :75~84.
- [21] Trigwell K ,Prosser M. Development and Use of the Approaches to Teaching Inventory [J]. *Educational Psychology Review* ,2004 ,16(4) :409~424.
- [22] Prosser M ,Trigwell K. Using Phenomenography in the Design of Programs for Teachers in Higher Education [J]. *Higher Education Research & Development* ,1997 ,16(1) :41~54.
- [23] Benson P ,Lor W. Conceptions of Language and Language Learning [J]. *System* ,1999 ,27(4) :459~472.
- [24][26] Marton F ,Dall'alba G ,Beaty E. Conceptions of Learning [J]. *International Journal of Educational Research* ,1993 ,19(3) :277~300.
- [25] Saljo R. Learning in the Learner's Perspective ,1. Some Commonsense Conceptions [M]. Gothenburg ,Sweden :Institute of Education ,University of Gothenburg ,1979.
- [27] Marshall D ,Summer M ,Woolnough B. Students' Conceptions of Learning in an Engineering Context [J]. *Higher Education* ,1999 ,38(3) :291~309.
- [28] Dall'alba G. Foreshadowing Conceptions of Teaching [J]. *Research and Development in Higher Education* ,1991 ,13 :293~297.
- [29] Pratt D. Conceptions of Teaching [J]. *Adult Education Quarterly* ,1992 ,42(4) :203~220.
- [30] Kember D. A Reconceptualisation of the Research into University Academics' Conceptions of Teaching [J]. *Learning and Instruction* ,1997 ,7(3) :255~275.
- [31] Ramsden P. Student Learning and Perceptions of the Academic Environment [J]. *Higher Education* ,1979 ,8(4) :411~427.
- [33] Ramsden P ,Entwistle N. Effects of Academic Departments on Students' Approaches to Studying [J]. *British Journal of Educational Psychology* ,1981 ,51(3) :368~383.
- [34] Parsons P. The Lancaster Approaches to Studying Inventory and Course Perceptions Question Naire :A Replicated Study at the Cape Technikon [J]. *South African Journal of*

- Higher Education ,1988 (2) :103~111.
- [35][48]Ramsden P. A Performance Indicator of Teaching Quality in Higher Education :The Course Experience Questionnaire [J]. Studies in Higher Education ,1991 ,16(2) : 129~150.
- [36]Marsh H ,et al. Use of Student Ratings to Benchmark Universities Multilevel Modeling of Responses to the Australian Course Experience Questionnaire (CEQ)[J]. Journal of Educational Psychology ,2011 ,103(3) :733~748.
- [37]Prosser M ,Trigwell K. Relations between Perceptions of the Teaching Environment and Approaches to Teaching [J]. British Journal of Educational Psychology ,1997 ,(1) : 25~35.
- [38]Eckerdal A ,Thune M. Novice Java Programmers' Conceptions of "Object" and "Class" and Variation Theory [J]. ITiCSE ,2005 ,37(3) :89~93.
- [39]Baeten M ,et al. Using Student-centred Learning Environments to Stimulate Deep Approaches to Learning Factors Encouraging or Discouraging Their Effectiveness[J]. Educational Research Review ,2010 ,5(3) :243~260.
- [40]Zhang LF. Does the Big Five Predict Learning Approaches [J]. Personality and Individual Differences ,2003 ,34(8) : 1431~1446.
- [41]Wilson J. A Two Factor Model of Performance Approach Goals in Student Motivation for Starting Medical School [J]. Issues in Educational Research ,2009 ,19(3) :271~281.
- [42]Trigwell K ,Prosser M ,Waterhouse F. Relations between Teachers' Approaches to Teaching and Students' Approaches to Learning [J]. Higher Education ,1999 ,(1) : 57~70.
- [43]Ramsden P ,et al. Perceptions of Academic Leadership and the Effectiveness of University Teaching[Z]. Paper Presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education ,Brisbane ,Australia ,1997.
- [44]Gijbels D ,Segers M ,Struyf E. Constructivist Learning Environments and the (im)Possibility to Change Students' Perceptions of Assessment Demands and Approaches to Learning[J]. Instructional Science ,2008 ,(5) :431~443.
- [46]Saljo R. The Educational Construction of Learning [M]// Richardson J ,Eysenck M ,Warren D. Student Learning : Research in Education and Cognitive Psychology. Milton Keynes ,U.K. :SRHE & Open University Press ,1987.
- [50]Haggis T. Constructing Images of Ourselves? A Critical Investigation into 'Approaches to Learning' Research in Higher Education [J]. British Educational Research Journal , 2003 (1) :89~104.
- [51]史秋衡 郭建鹏. 我国大学生学情状态与影响机制的实证分析 [J]. 教育研究 ,2012 (2) :109~121.

## Research on Learning and Teaching in Higher Education in the Perspective of Phenomenography

YANG Ling-yan ,GUO Jian-peng

**Abstract:** Phenomenography is the theoretical basis for research on learning and teaching in higher education learning in Western countries. As a learning theory and a research approach ,phenomenography explains learning in the perspective of relation and perception ,and emphasizes the role of situation and learner. Therefore ,phenomenography is well suitable for research on learning in higher education. The application of phenomenography in higher education research includes college teachers' and students' approaches to teaching and learning and the affecting factors ,conceptions of teaching and learning ,perceptions of teaching and learning environment ,and learning outcome. Future phenomenographic research should consider issues such as situation ,culture and the dilemma of the "interpretative" and the "positive".

**Key words:** phenomenography ;college teaching ;approaches to learning ;conceptions of teaching and learning

本文责编 张瑞芳