

大学教学 名师研究

宋德发 著



湘潭大学出版社

大学教学 名师研究

宋德发 著



湘潭大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

大学教学名师研究 / 宋德发著. —湘潭: 湘潭大学出版社, 2015.9

ISBN 978-7-81128-863-6

I. ①大… II. ①宋… III. ①高等学校—教学管理—研究—中国 IV. ①G647.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2015)第 223785 号

大学教学名师研究

宋德发 著

责任编辑: 陈美桥

封面设计: 孙艺哲

出版发行: 湘潭大学出版社

社 址: 湖南省湘潭市 湘潭大学出版大楼

电话(传真): 0731-58298966 邮编: 411105

网 址: <http://press.xtu.edu.cn>

印 刷: 国防科技大学印刷厂

经 销: 湖南省新华书店

开 本: 787×1092 1/16

印 张: 16.5

字 数: 390 千字

版 次: 2015 年 9 月第 1 版

印 次: 2015 年 9 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-81128-863-6

定 价: 42.00 元

(版权所有 严禁翻印)

国家社会科学基金教育学青年课题“大学教学名师研究”(CIA100163)的最终成果

目 录

导论 教学学术：迫在眉睫	(1)
第一节 呼唤教学学术的背景	(1)
第二节 教学学术的内涵	(4)
第三节 教学学术的意义	(8)
第一章 何谓大学教学名师?	(13)
第一节 大学教学名师的定义	(13)
第二节 大学教学名师的类型	(17)
第三节 怎样研究大学教学名师?	(20)
第二章 大学名嘴的七大特征	(23)
第一节 天赋	(24)
第二节 勤奋	(28)
第三节 理念	(33)
第四节 知识	(41)
第五节 方法	(43)
第六节 生活	(51)
第七节 精神	(55)
第三章 大学名导的三种风格	(62)
第一节 逍遥派导师	(62)
第二节 慈父慈母型导师	(64)
第三节 良伴型导师	(67)

第四章 老北大名师们的教书育人	(71)
第一节 不会教书的章太炎们	(71)
第二节 会教书的黄晦闻们	(74)
第三节 老北大的名师们是好老师吗?	(77)
第五章 西南联大名师们的教书育人	(80)
第一节 “教授的教学都极认真”	(81)
第二节 “听这样的课,真是超高级的艺术享受”	(85)
第三节 “沈从文对学生的影响,课外比课堂上要大得多”	(90)
第四节 “所有的教师对学生的要求都很严”	(92)
第六章 迈克尔·桑德尔的讲课艺术	(98)
第一节 “我们先讲一个故事”	(98)
第二节 “有谁愿意给我一个理由吗?”	(102)
第三节 “现在我简单总结一下”	(106)
第四节 迈克尔·桑德尔的启示	(108)
第七章 易中天的讲课艺术	(114)
第一节 理念:“我是一只大萝卜”	(115)
第二节 备课:“只能是呕心沥血”	(120)
第三节 讲课:一位表演艺术家	(126)
第八章 吴广平的教学艺术	(131)
第一节 “我最优先的身份是本科生老师”	(132)
第二节 “高水平的讲课能让学生获得享受”	(135)
第三节 “课外教学是本科教学不可缺少的环节”	(141)
第九章 孙丰国的教学艺术	(146)
第一节 孙丰国的课堂讲课	(146)
第二节 孙丰国的课外教学	(151)
第三节 孙丰国的启示	(156)
第十章 张铁夫的硕士生培养之道	(162)
第一节 把自己当导师	(162)
第二节 以身作则	(163)
第三节 站在学生的角度	(164)
第四节 比较文学精神	(167)

第十一章 曹顺庆的博士生培养之道	(171)
第一节 精研元典, 背诵名篇	(172)
第二节 巧设课程, 中西碰撞	(175)
第三节 鼓励参与, 实践锻炼	(176)
第四节 因材施教, 指导选题	(177)
第五节 重视德育, 全面培养	(178)
第十二章 周益春的博士生培养之道	(180)
第一节 “把研究生当做孩子一样带”	(180)
第二节 “适当的方法会起到事半功倍的效果”	(182)
第三节 “有一个优秀的团队, 才能持续性涌现优秀的个体”	(185)
第十三章 名师研究与讲授观的形成	(187)
第一节 如何讲?	(187)
第二节 讲什么?	(191)
第十四章 名师研究与写作课教学	(195)
第一节 太易的和太难的少教	(197)
第二节 少讲多写	(197)
第三节 “写作课” 拓展为“写作与演讲课”	(199)
第四节 在游戏中学习	(203)
第五节 在发表中进步	(204)
第十五章 名师研究与“中国大学视频公开课”的录制	(205)
第一节 我为课程录制做了怎样的准备?	(205)
第二节 我的课程为何差一点被“枪毙”?	(207)
第三节 我到底用什么样的方式讲课?	(209)
第四节 我为什么坚持用这种方式讲课?	(212)
第十六章 名师研究与教育部“精彩一课”的申报	(214)
第一节 娱乐功能	(215)
第二节 教育功能	(217)
第三节 认识功能	(219)
第四节 释放文学功能的前提: 阅读文学	(220)

第十七章 名师研究与青年教师培训	(222)
第一节 讲课方法的选择	(223)
第二节 讲课能力的提升	(231)
第十八章 名师研究与公开示范课	(236)
第一节 一场游戏与一场梦	(236)
第二节 回到现实：作业点评	(241)
结语 名师研究与自我提升	(244)
参考文献	(249)
后记	(254)

导论 教学学术：迫在眉睫

2002年，我获得湘潭大学比较文学与世界文学硕士学位，毕业论文探讨的是“俄罗斯诗歌的太阳”——普希金。2007年，我获得天津师范大学比较文学与世界文学博士学位，毕业论文研究的是美国当代作家约翰·厄普代克。2008年至2011年，出于专业发展的需求，我在四川大学中国语言文学博士后流动站做了第一个博士后，博士后出站报告写的是“19世纪欧洲作家笔下的拿破仑”。

总之，从硕士研究生到博士研究生，再到博士后，我的研究对象均没有脱离“比较文学与世界文学”的范围。如今，我所在的单位叫“文学与新闻学院”，我所在的学科叫“比较文学与世界文学”，我参加的各种协会和会议都和“比较文学与世界文学”紧密相关。因此，在他者眼里，我是一名“正宗”的比较文学与世界文学研究者。

正因为我主要的学术经历和学术身份都属于比较文学与世界文学领域，与“正统”的高等教育学毫无关系，所以，当我在业余时间（仅仅是业余时间，就是说，我从未松懈自己的专业研究），“紧锣密鼓”乃至“大张旗鼓”地研究高等教育之时，一些同行感到无比惊讶（不是“惊喜”），他们认为我是在不务正业，甚至怀疑我脑子“进水”了。但我不为所动，依然我行我素。为了让自己的高等教育学研究变得更“专业”一些，2012年12月，我进入湖南省教育科学研究院博士后工作站做了第二个博士后——高等教育学博士后，这更引起一些好友的疑问：“你是不是准备转行了？”我无比肯定地回答：“我不是要转行，而是要回归！”

此话怎讲？说来话长。

第一节 呼唤教学学术的背景

自2001年3月登上湘潭大学讲台至今，十几年来，我一直都有一种身份困惑：“我到底是什么？”近些年来，这种困惑越发明显：“我到底是老师还是学者？”我曾经安慰自己说：“我既是老师也是学者。”但我渐渐发现，这只能自欺而不能欺人，

至少欺骗不了自己的学生。这十几年来，我在教学上面投入的精力、时间和心思究竟有多少，自己心知肚明，学生们也能感受得到，只不过不当着我的面点破而已。

应该说，重科研、轻教学，即大学教师将自己视为学者而不是老师，越来越成为一种主流。何谓“主流”？那就是说，大学教育就像剧场散场一样，你顺着走都可能被踩到，谁还敢逆行？作为凡夫俗子，我像这个体制内的大部分人一样，一直朝着学者的方向奔跑：绞尽脑汁地发表专业论文，呕心沥血地出版专业专著，打破头皮去申请专业课题，不亦乐乎地参加专业会议，费尽心思去申报专业奖励，等等，整天忙得晕头转向却还不知道究竟忙了些什么。“幸运”的是，我最终虽然未能成为科研达人，但也算走得“比较顺”，算是体制内的“半成功人士”。

可惜，表面的“成功”掩盖不了我内心的惶恐和焦虑：试想，一个篮球运动员，十多年来，他的篮球技艺没有任何进步或者进步缓慢，却成了一个优秀的田径运动员，是不是有些滑稽和无奈？虽然说打篮球需要相当的田径基础，但有相当的田径基础不等于打得好篮球，否则，博尔特的篮球就应该比乔丹更厉害了。再说，如果一个篮球运动员在篮球场上的成功还比不上他在田径场上获得的荣耀，那就应该称他为“田径运动员”而非“篮球运动员”，问题是，人们依然称他为“篮球运动员”。

我就是那个非常尴尬的篮球运动员。作为一名大学老师，自从业以来，我在教学上面的投入远比不上我在科研上面的投入；我在教学方面取得的业绩远比不上我在科研方面取得的业绩；我在教学方面获得的成就感和自豪感远比不上我在科研方面获得的成就感和自豪感。可是，我毕竟不是科研机构里的研究员，别人称呼我，也是一口一个“宋老师”。我的职称变化流程是：助教→讲师→副教授→教授。就是说，我职业生涯的每一个阶段都与“教”或“讲”密切相关。一言以蔽之，或许比较文学与世界文学专家也是我的一个身份，但显然不是我最优先的身份。

我最优先的身份是：大学教师！

大学教师需要做学科科研，这是毋庸置疑的，至少这有助于我们解决“教什么”的问题。但是，大学教师不能只做学科科研，否则和科研机构的研究员就没有任何区别了，诚如著名教育家张楚廷先生所言：“大学的科研与专门的科研院所从事的科研并不完全相同，大学里的科研，一方面为教学提供更丰富的资源，另一方面大学的科研要与学生培养特别是研究生培养相联系，并且，大学教学本身应当成为科研的对象。”^①但并不是每个人都能像张楚廷先生这样，清醒而睿智地认识到大学教师科研的特殊性：一是为教学服务的，二是教学本身就应该成为科研的对象。

就科研在大学所占的位置这个问题上，连著名哲学家雅斯贝尔斯先生也曾经犯过“糊涂”：“教学要以研究成果为内容。因此，研究与教学并重是大学的首要原则。按照我们的大学理想，最好的研究者才是最优良的教师。只有这样的研究者才能带领人们接触真正的求知过程，乃至科学的精神。只有他才是活学问的本身，跟他来往之后，科学的本来面目才得以呈现。通过他的循循善诱，在学生心中引发同样的动机。

^① 张楚廷：《再论大学的使命》，《大学教育科学》2002年，第1期。

只有自己从事研究的人才会有东西教别人，而一般教书匠只能传授僵硬的东西。”^①

我们只能说，雅斯贝尔斯先生信奉的是精英主义教育，认为大学的目标只在于培养少数的尖端科学家。他的主张放在大学日益普及化的今天，或许只适合作少数世界一流大学的教育理想了——但事实上，像哈佛、牛津这样最好的大学，培养的人才大部分也只是比较优秀的普通人而非屈指可数的科学家。所以，我倒是觉得，北京师范大学一位普通教授毛振明对大学理想的界定比雅斯贝尔斯先生更靠谱一些：“我在想，如果北师大的教师全部都是科学家，那人才培养的事情就完蛋了。因为科学家要做自己的事情，要冲击科学尖端难题。而育人不是要自己做到尖端，而是要把学生培养成很尖端的人，这就是科研机构 and 大学的区别，所以我觉得现在大学的主要精力还是要回到本科的教育。现在大学的很多名教师、名教授已经离开了这个轨道，他们更多的是自己在冲锋陷阵。”^②

大学需要理想，但未必需要理想主义。让我们从理想回到常识吧。人们常说，大学有四大职能：人才培养、科学研究、社会服务和文化传承创新。但人们往往忽略了一点：这四大职能固然是被放在一起提及，但不等于说它们是并列的、对等的。“科学研究”只是“人才培养”的重要手段之一，是为“人才培养”服务的；而大学服务社会 and 传承创新文化主要也是通过“人才培养”来实现的。就是说，大学真正的职能其实只有一个：“人才培养”，即北京师范大学名师龚书铎先生所言的：“老话说教书育人，学校第一件事就是教书，培养学生。学校和研究所是不一样的，学校要教书，这对学校来说是最根本最重要的一点。学生来到学校读书，能不能把学生培养好是学校的责任。”^③

既然大学的首要职责是人才培养，那么大学教师的首要职责就应该是教学，次要职责才是科研，其科研是为教学服务的。与此不同的是，研究员的首要职责是科研，次要职责是教学，其教学是为科研服务的。这其实是一个常识，但在当今社会，又有多少人尊重这个常识？如果有人尊重这个常识，那他就是一个有深度的人，有担当的人，有可能成为杰出教师的人。

不同的身份对应不同的职责。当将自己最优先的身份界定为“大学教师”时，我就自然而然地意识到一点：我最重要的使命其实不是“研究”比较文学与世界文学，而是“教”比较文学与世界文学，即我首先是教师，其次才是学者。换言之，我最主要的职责不是自己要搞懂比较文学与世界文学（尽管这也十分重要），而是要帮助学生更好地理解比较文学与世界文学，这就需要我必须精通教学的技艺。

观念的改变推动了我行为的改变。近些年，我做出的第一个显著改变是：有意识削减专业科研的时间，将更多的时间、精力和心思投入到教学上面去。这种改变的效

① [德] 雅斯贝尔斯：《什么是教育》，邹进译，生活·读书·新知三联书店1991年，第152页。

② 杜云英等：《“要把学生都培养成良好的中国公民”——记北京师范大学体育与运动学院毛振明教授》，周作宇主编：《人文的路线——北京师范大学名师教学访谈录》，北京师范大学出版社2008年，第219页。

③ 刘雪平等：《“教师要有做教师的良心”——记北京师范大学历史学院龚书铎教授》，周作宇主编：《人文的路线——北京师范大学名师教学访谈录》，北京师范大学出版社2008年，第7页。

果也是立竿见影的：我对教学的理解更深刻了；我每年发表的专业论文相对减少了，发表的教学论文明显增加了；我的课堂教学效果变得更好了；在课下我和学生们在一起的时间更多了，在一起的时候也更真诚和“走心”了；学生们对我的评价随之也更高了。

在努力提高教学水平过程中，我有时候显得有心无力，即我想提高却不知道如何提高。慢慢地，我有了一个“重要”发现：要想在科研领域有所建树，需要自觉和系统的研究；要想在管理领域成为专家，需要自觉和系统的研究；同样的道理，要想在教学领域不断进步，也需要自觉和系统的研究。于是，我做出了第二个显著的改变：拓展科研的范围，将“教学”当做一个独立的研究对象，像研究比较文学与世界文学那样去研究它。而这种研究，其实正是“传说”中的教学学术。

第二节 教学学术的内涵

教学学术并非什么新鲜事物。通常认为，早在20世纪90年代，针对美国日益下降的本科教学质量，美国前任教育部部长、卡内基基金会主席厄内斯特·L. 博耶(Ernest L. Boyer)就率先提出了教学学术的概念。厄内斯特·L. 博耶(1928—1995)是美国当代著名教育家，他非常敏锐地发现，大学重科研轻教学的功利化倾向越来越明显：“我们把研究看成‘机会(opportunities)’，而把教学当做‘负担(load)’。”^①为了批判和反驳这种不良倾向，1990年，他在《学术水平反思——教授工作的重点领域》(*Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professorate*)的报告中，对“学术”的内涵作了重新界定，并且创造性地提出了“教学学术”的概念。

博耶认为，很多学校评价学术水平的标准变得越来越窄，教授越来越被要求从事科研和出版工作，一个年轻教师提升职位、获得安全感，均取决于此，在国际会议上提交一篇论文要比回学校教本科生更有利于达到目的。要想美国的大学和学院保持活力，就应该对学术水平有一个新的观念：

我们相信，超出“教学与科研”这一老式的、已令人厌烦的讨论框框，给予“学术水平”这一熟悉的、崇高的提法以更广阔的、内涵更丰富的解释的时代已经到来，这将使学术工作的全面内容合法化。不错，学术水平是意味着参与基础研究，但一个学者的工作还意味着走出调研，寻求相互联系，在理论与实践之间建立桥梁，并把自己的知识有效地传授给学生。我们的具体方法是：教授的工作可以认为有4个不同而又相互重叠的功能。这就是：发现的学术水平；综合的学术水平；运用的学术水

^① [美] 厄内斯特·L. 博耶：《关于美国教育改革的演讲》，涂艳国等译，教育科学出版社2002年，第78页。

平；教学的学术水平。^①

探究的学术 (scholarship of discovery)，即传统的学科研究，以原创性的发现和发明为目标，是科学家，特别是基础学科科学家的主要使命；整合的学术 (scholarship of integration)，即对单学科或者多学科知识加以检阅、梳理、辨别、归纳、提炼、综合等等，是知识传播者，特别是教师的主要特长；应用知识的学术 (scholarship of application)，即将原创或者整合的知识付诸实践的一门学问，比如临床医生、工程师、机械师等，都需要精通此道；教学的学术 (scholarship of teaching)，即用最恰当有效的方式帮助学习者获得需要、想要的知识，以及学习新知识的方法，通常而言，培训师、教师等，最需要这样的能力。

在很长时间中，大学过于强调“探究的学术”，以至于将“学术”简单地等同于“科学研究”和“创造知识”，这无疑夸大了大学科学研究的职能，抹杀了大学和研究所、大学教师与研究员的区别——如果大学里传授的知识都必须是大学教师自己原创的，那么科学家们原创的知识又做什么用？如果大学老师人人都是科学家，那招收那么多学生干什么？如果大学将人人培养成科学家作为自己的目标，那么人类在科学研究之外的工作又由谁来承担？很显然，当今很多大学，包括那些教学型大学，严重忽略了“教学的学术”，忽略了“知识整合”、“知识传播”的难度和价值。但对大学教师而言，整合知识、传播知识恰恰又是一项最重要的使命和能力。因此，博耶发出呼吁：“教学支撑着学术。没有教学的支撑，学术的发展将难以为继”，“我们还要给教学的学术以新的尊严和新的地位，以保学术之火不断燃烧”。^② 博耶强调教学学术的最终目的是纠正偏科研轻教学的导向，恢复教学的地位和尊严，进而实现教学与研究的再合作，解决大学里科研与教学割裂乃至对立的问题。

5

雅斯贝尔斯还说过一段比较“靠谱”的话：“大学是研究和传授科学的殿堂，是教育新人成长的世界，是个体之间富有生命力的交往，是学术勃发的世界。每一项任务借助参与其他任务，而变得更有意义和更加清晰。按大学的理想，这四项任务缺一不可，否则大学的质量就会降低。”^③ 可惜，这段说得极好的话里，能够被人们重视的似乎只有“研究”这两个字了。至于“传授科学”、“教育新人成长的世界”、“个体之间富有生命力的交往”等，则统统被无视。而高扬教学学术的旗帜和精神，显然有利于人们更完整和科学地理解雅斯贝尔斯对大学这一稍微合理的界定。

这些年，我以一个普通教师的身份，在不少场合和文章中为教学学术摇旗呐喊。在2012年湘潭大学的教学工作会议上，我作为优秀教师代表，做了《想教学与想科

① 厄内斯特·L. 博伊尔 (博耶)：《学术水平反思——教授工作的重点领域》，国家教委教育发展政策研究中心编：《发达国家教育改革动向的趋势》(第五集)，人民教育出版社1994年，第23页。

② [美] 厄内斯特·L. 博耶：《关于美国教育改革的演讲》，涂艳国等译，教育科学出版社2002年，第78页。

③ [德] 雅斯贝尔斯：《什么是教育》，邹进译，生活·读书·新知三联书店1991年，第150页。

研一样多》^①的公开演讲，引起与会者的热烈反响，但也仅此而已。我还发表了《呼唤“微观教学学”》^②《教学研究也是科学研究》^③等文章，大力鼓吹教学学术。

我们知道，大学教师的知识结构应该包含三个部分：①内容知识。②教育学知识。③有关特定内容的教育学知识。这样说或许有些抽象，不如举例说明：一个外国文学老师的知识结构应该包含三个部分：①外国文学的知识。②如何教学的知识。③如何教外国文学的知识。一个物理学老师的知识结构应该包含三个部分：①物理学的知识。②如何教学的知识。③如何教物理学的知识。一个绘画老师的知识结构应该包含三个部分：①绘画的知识（自己不会绘画如何教学生绘画？）②如何教学的知识。③如何教绘画的知识（自己会绘画不等于能教学生学会绘画）。

一般而言，大学老师只重视了“内容知识”，却基本忽视了“教育学知识”和“有关特定内容的教育学知识”。甚至有老师坦承，自己在本科、硕士和博士求学阶段，从未学过或者认真学过教育学，更从未研究过具体课程的教育学，而在获得教职之前，也从未获得过具有实质意义的教学培训，就是说，当前大部分大学老师的知识结构是不完整的——知识结构的三个部分至少缺了两个部分。而大学教师要想让自己的知识结构变得完整，就应该重视教学学术而非单纯的专业学术，因为教学学术包含了两大方面：①内容知识的研究——解决教什么的问题。②教学法的研究——解决如何教的问题。

教学学术所倡导的“内容知识的研究”相当于主流的“专业研究”。像我教外国文学，肯定也要研究外国文学。但必须强调的是，教学学术视野中的“专业研究”和通常所见的“专业研究”有一些差异，具体体现为两个方面：

一方面，教学学术的专业研究更强调研究对象和教学对象的统一，即教什么就研究什么，而一般的专业研究往往因为过于崇拜创新而导致研究对象和教学对象的割裂，即教什么就不研究什么。有不少大学老师科研成果很多，但上课却没有深度和广度，这就像韦伯所说的那样，“一个人可以是一名杰出学者，同时却是个糟糕透顶的老师”^④，杰出的科学家赫尔姆霍兹、著名历史学家兰克便是这样的先例。杰出的学者却是糟糕透顶的老师，除了欠缺教师的基本功，另一个很重要的原因就是：他的研究对象太窄，甚至根本不属于上课要讲的范围，所以，对于上课要讲的内容他反而知之甚少。从这个角度上说，大学老师应该要做“杂家”而非“专家”。“杂家”其实也是“专家”，是多个领域的“专家”。

另一方面，教学学术的专业研究更强调表述的口语化和大众化，而这也恰恰是教学语言的特点，一般的专业研究更推崇表述的书面化和精英化，而这恰恰是教学语言

① 宋德发：《想教学与想科研一样多（在湘潭大学2013年教学工作会议上的发言）》，《大学的痛与梦——宋德发教育随笔》，湖南人民出版社2014年，第156—159页。

② 宋德发：《呼唤“微观教学学”》，《教育与教学研究》2011年，第7期。

③ 宋德发：《教学研究也是科学研究》，《大学的痛与梦——宋德发教育随笔》，湖南人民出版社2014年，第149—151页。

④ [德] 马克思·韦伯：《学术与政治》，冯克利译，上海三联书店1998年，第21页。

所忌讳的。有的大学老师不懂得教学是口语的艺术，写论文是书面语的艺术；不懂得教学是将理论还原为生活，写论文是将生活提升为理论，所以将论文照搬到课堂之上，导致课堂非常无趣、枯燥和沉闷。高明的大学老师不仅善于将书面语转化为口语，而且善于直接用口语写文章，这样，他的论文和他的讲稿就可以完成“无缝对接”。

教学学术和传统的专业研究还有一个明显的区别就是：强调大学教学法的研究。说有的大学老师从未发表，甚至从未撰写过一篇教学法方面的文章，并非危言耸听和血口喷人。在教学法研究方面，小学老师、中学老师和国外的大学老师都比我们做得好很多。所以说，中国的大学老师不仅缺教学内容，更缺教学方法。很多大学老师差不多是将自己通过专业研究获得的教学内容硬塞给学生，让自己痛苦，更让学生痛苦。假如我们用一些时间和心思去研究一下教学的技术和艺术，恐怕让学生失望和讨厌的几率就会降低很多。

应该说，我所倡导的教学学术和博耶所理解的教学学术，在基本内容和基本精神上是大致相通的，如果说有什么差异的话，那应该体现在两个方面：一是博耶的教学学术主要针对本科教学，而我的教学学术还包含了研究生教学；二是博耶的教学学术主要强调教学方法的研究，而我的教学学术除了强调教学方法的研究，还强调了大学教师的专业研究与研究员的专业研究的不同之处。

那么，教学学术的含义究竟是什么？简单地说，就是探讨如何提升教学水平和教学效果的一种学术。如果说，衡量大学老师科研水平的主要指标是发表论著的数量和质量（如今很多大学将原只是科研手段的课题视为科研水平的关键指标，这是一种异化），那么，衡量大学老师教学学术水平的主要指标则丰富和多元一些，它应该包括：

- （1）不断提升教学水平的能力——包括不断提升课堂讲课水平的能力和课外教学水平的能力，这是教学学术能力的核心。
- （2）是否发表一定数量和质量的科研论著，以代表自己具有部分原创知识的能力，这既区别于完全要原创知识的科学家，又区别于基本无原创知识的中小学教师。
- （3）是否在教學类期刊上发表相当数量和质量的教學论文或专著，这能够体现自己深思熟虑的教学观念、教学思想或教学经验。之所以说大部分大学老师的教学学术水平不高，没有发表任何教学方面的论文或专著便是一个重要标志。
- （4）如果没有教学论文，是否具有撰写教学文章的意识 and 能力？
- （5）是否能够上具有讨论价值的示范课？
- （6）是否能够做具有启发性的教学方面的公开演讲？
- （7）能否在教学竞赛中获得理想的成绩？
- （8）是否自觉地、经常性地参加教学方面的活动，如听课、被听课、参加各类教学培训等等。
- （9）是否有规律地做有价值的教学改革课题？
- （10）是否将思考如何当一个好老师当成一种习惯？

简言之，我们应该意识到：“教学研究”和“学科研究”一样，也是学术，它们的难度和价值是一样的：“非经教学学术知识积累，教师就缺乏如何教的知识；非经教学过程的实践与磨炼，教师专业学术就不会活灵活现，非经对实践过程的潜心研究，教师就难以生成个性化的知识体系。大学教学是一个充满学术气质的创造性活动，同专业学术研究一样，它本身是一门无法穷尽的学问。”^① 诚如南开大学顾沛教授所言，教学有三个层次：职业；事业；艺术。最好的老师，他的教学应该抵达艺术的层次。因此，我们应该认识到：“每一门艺术，都有自己的规律，包括表现内容、表现形式、语言、服装、道具、音乐、唱腔、动作，都有自己的规律。教学的规律，不仅反映在教学内容上，也反映在教学方法上，还反映在教学形式、教学手段上。仅仅埋头教书，与边教学、边钻研教学规律，效果会很不一样，时间越长就越能看出差别来。”^②

我甚至认为，对大学教育工作者来说，尤其对长期不知道“教学学术”为何物的大学教育工作者来说，“教学研究”恐怕比“学科研究”更难一些，意义更大一些。或者说，教学学术是那些真正有职业操守、职业能力的大学生教师才重视并且能够做得好的一种学术，而绝非只有科研水平不行的大学教师在传统学术体系之外，为了获得聘任和晋升不得已而寻求的旁门左道。

第三节 教学学术的意义

8

人们很尴尬地发现，大学对一切都进行研究，就是不研究它们自己，这或许是当前大学最让人担忧的一个问题。在我们看来，大学里有三类人是最需要研究大学自己的。

第一类是从事教务管理的同志。很多大学教务处或发展规划处的同志在这方面做得很好。他们要么是教育学的科班出身，精通教育/教学理论，要么凭借丰富的实践和刻苦的学习，渐渐成了教育/教学管理方面的行家。当然，教育/教学管理也是一门精深的学问，从事教务管理的同志依然任重而道远。

第二类是大学的顶层设计者——校领导。我们知道，大学的校领导大部分都来自某个具体的专业，算是科学家。但很多正面和反面的例子表明，一个科学家做了校领导后，还只是研究自己原来的专业肯定不够，还需要拿出一部分精力来研究教育。假如他们能够将全部的精力都用来研究教育，那更是求之不得，更是一所大学的幸运。正因为如此，我曾撰《大学校长要向张楚廷学什么？》一文，恳请大学的校领导们要多思考大学教育方面的问题：

① 时伟：《大学教学的学术性及其强化策略》，《高等教育研究》2007年，第5期。

② 北京市教育委员会高等教育处等联合组织编写：《高校名师的教学视野》（第一辑），首都师范大学出版社2012年，第175页。

张楚廷 1983 年任湖南师范学院党委书记。1986 年至 2000 年任湖南师范学院、湖南师范大学校长。在执掌校政的 18 年里，他将湖南师范大学从一所名不见经传的普通省属师范学院办成了全国“211”工程重点大学。

这只是他看得见的，一个很小很小的成就。他看不见的成就则是他的教育思想已经越来越引起人们的重视和敬重。一般的校长卸任第二年，便被人遗忘，而他卸任校长十多年了，依然被人津津乐道，甚至已有不少人通过研究他而获得了教育学硕士和博士学位。

张楚廷的成功源自什么？答案简约而不简单：有一颗做教育家的心！

同很多大学校长一样，张楚廷最初也是一位学科专家，具体而言， he 先是湖南师范大学数学系的一位老师，历任数学专业的助教、讲师、副教授和教授，在数学领域著述颇丰。但自担任行政职务以后，他开始有意识地淡化数学家的身份，潜心研习教育学。经过 10 多年的努力，他完成了从数学家到教育家的角色转变。

从 1993 年开始，张楚廷远离，也可以说超越了教学研究，进入到更广阔的教育学领域。迄今为止，他已经在《教育研究》《高等教育研究》《中国高教研究》《中国高等教育》《中国教育学刊》等杂志上发表教育学论文 800 多篇；并在人民教育出版社、高等教育出版社、教育科学出版社、华中科技大学出版社、湖南教育出版社、北京师范大学出版社、湖南师范大学出版社、南方出版社等出版机构出版教育学著作 90 余部，其中独著 40 余部，内容涉及哲学、教育学、心理学、数学、管理学等多个领域。其中《张楚廷教育文集》（20 卷）更是集中展示了他的教育思想。

正是通过自觉、系统和长期的研究，张楚廷对什么是好大学，如何办出好大学胸有成竹。一个人研究教育不一定会成为教育家，但成为教育家的可能性要远远大于从不研究教育的人。可以说，张楚廷颇有西方大学校长的风范，是中国当代职业校长屈指可数的典范。他用自己的信念和行动告诉我们：校长就是校长，一旦你选择了做校长，就应该，也必须放弃原来的专业研究。

校长的主要职责就是平时化缘，学生毕业时同毕业生握握手。诚如耶鲁大学校长理查德·雷文教授所言：“当校长如果有时间和精力再去带研究生、搞研究成果，那就会与‘大学工作’背道而驰，除了不明职责地忙个焦头烂额，没有任何美妙可言。”这位美国的张楚廷，在担任校长的 12 年中，没有带过一个研究生，没有主持过一个课题，只出了一本书：《大学工作》。

遗憾的是，现在的中国大学校长（包括副校长和党委书记），有几人舍得放弃原本的专家身份，全心全意地从事教育研究？可以说，绝大多数校长在当上校领导多年后，还没有发表过一篇和教育学有关的论文，更不要说出版教育学的专著了。从未从事教育学研究，只有一个结果：办教育跟着感觉走，也就是说，更多的校领导还是以具体学科的思维来领导一所包含了多种学科的大学。最后，这所大学最强的学科就是校领导所在的学科；这所大学的特色就是校领导所在学科的特色。

当然，有些事情在悄悄地、缓慢地改变。2011 年，湖南大学新任校长赵跃宇承诺：担任校长期间不申报新课题、不新带研究生。2012 年，北京师范大学新任校长