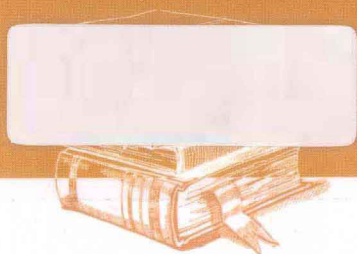


如何走上 大学讲台

——青年教师提高讲课能力的
途径与方法研究

宋德发 著

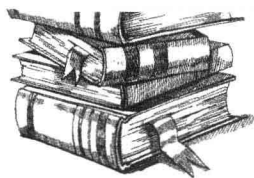


湘潭大学出版社

如何走上 大学讲台

—— 青年教师提高讲课能力的途径与方法研究

宋德发 著



湘潭大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

如何走上大学讲台：青年教师提高讲课能力的途径与方法研究/宋德发著. — 湘潭：湘潭大学出版社，2013.5

ISBN 978-7-81128-500-0

I. ①如… II. ①宋… III. ①高等学校—课堂教学—教学研究 IV. ①G642.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 108779 号

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 0731-58298960

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：15

字 数：330 千字

版 次：2013 年 5 月第 1 版 2013 年 6 月第 1 次印刷

书 号：ISBN 978-7-81128-500-0

定 价：36.90 元

(版权所有 严禁翻印)

目 录

引 言 一段美妙无比的回忆	(1)
第一节 “这就是教学的一切”	(1)
第二节 被大学教师遗忘的讲授学	(4)
第一章 态度：该怎样面对讲课？	(7)
第一节 大学教师最优先的身份是什么？	(8)
第二节 课堂教学是本科教学的重中之重	(11)
第三节 大学教师，你为什么还不下岗?!	(15)
第二章 观念：什么是好的讲课？	(21)
第一节 学生眼中好的讲课	(23)
第二节 名师眼中好的讲课	(26)
第三节 我脑中好的讲课	(31)
第四节 最好的讲课是讲演	(34)
第三章 访谈：与名师面对面	(38)
第一节 如何做访谈？	(38)
第二节 一个案例：吴广平访谈	(40)
第四章 模仿：与名师背对背	(48)
第一节 模仿理念	(50)
第二节 模仿备课	(55)
第三节 模仿讲课	(60)
第五章 科研：解决两大问题	(65)
第一节 科研与教学的区别	(65)

第二节	科研解决“讲什么”	(74)
第三节	科研解决“如何讲”	(77)
第六章	讲稿：为表演准备好剧本	(83)
第一节	做一个创作型“歌手”	(84)
第二节	如何处理教材与讲稿的关系？	(88)
第三节	什么是有个性的讲稿？	(90)
第七章	磨课：痛并快乐着	(98)
第一节	“自磨”的四种方式	(99)
第二节	“他磨”的两种情况	(102)
第八章	导入：“从哪里开始？”	(109)
第一节	概括提示式	(111)
第二节	解题释意式	(112)
第三节	联旧引新式	(113)
第四节	布疑设悬式	(114)
第五节	联系生活式	(116)
第六节	逆向思维式	(117)
第七节	幽默风趣式	(118)
第八节	个人特长式	(119)
第九章	幽默：一件性感的武器	(121)
第一节	孙绍振：一个幽默的老头	(122)
第二节	幽默呈现的三种方式	(125)
第十章	故事：比理论更有力量	(129)
第一节	为何讲故事？	(130)
第二节	如何讲故事？	(135)
第十一章	例子：化抽象为具体	(140)
第一节	善于举例子的钱文忠	(141)
第二节	寻找好例子	(144)
第十二章	插话：连通书本与生活	(150)
第一节	从于丹的讲课说起	(150)
第二节	我的“插话”	(154)

第十三章 “语录”：让江湖有你的传说	(162)
第一节 讲课是一门口语的艺术	(163)
第二节 幽默化的课堂语录	(166)
第三节 哲思化的课堂语录	(169)
第十四章 结课：到哪里结束？	(172)
第一节 概括式结课	(174)
第二节 诗意式结课	(175)
第三节 “下回分解”式结课	(176)
第四节 延伸式结课	(178)
第十五章 技术：锦上添花	(180)
第一节 对多媒体的三种态度	(180)
第二节 如何运用多媒体？	(184)
第十六章 体制：“有关部门”需要做些什么？	(188)
第一节 学校需要做些什么？	(189)
第二节 “天下第一大处”需要做些什么？	(193)
结 语 普及也是一门学问	(198)
第一节 本书的六个强调	(198)
第二节 为什么大学里缺乏教育家？	(204)
主要参考文献	(207)
附 录 宋德发讲（演）稿三篇	(212)
QQ 农场流行的原因兼价值判断	(212)
歌德笔下的拿破仑	(218)
什么是比较文学？	(225)
后 记 其实我是老师	(230)

引言 一段美妙无比的回忆

在本书联系出版的过程中，一位出版社的编辑很好奇地问：“宋教授不是搞比较文学的吗，怎么研究起教育来了？”我说：“你所说的‘搞’是‘研究’的意思吗？”编辑回答：“是的。”我纠正到：“严格意义上说，我是‘教’比较文学的。‘教’比较文学不仅要自己‘搞’比较文学，还有研究如何将‘搞’的感受和收获恰当地、艺术地传授给学生，即还要研究‘如何教’，于是，就写出了这本书。”这位编辑似乎明白了。但我想，还会有很多认识、不认识我的人在读到本书时，也一定会问相同的问题。为了让问的人少一些，首先就有必要花费而不是浪费一些笔墨，对本书的写作动机和写作目标做一些说明。

1

第一节 “这就是教学的一切”

也许是因缘巧合，就在本书写作的过程中，恰好读到了一段有些拗口却真诚的话：“请回想一下你在过去六个月中的教学工作，并选择一个令你感到真正‘极度’激动和满足的事件——当你对自己说‘这就是教学的一切；这就是使我们的努力没有白费的东西’的那一刻。简单描述这一事件，特别要记下它发生的地点和时间，有谁参与了，是什么使得这一事件叫人如此享受。”^①这条建议好像是特意给我提的，因为恰恰在这篇序言动工之前，我度过了从教以来最美妙的一段时光，尽管它已经成为回忆，但仿佛发生在昨天，历历在目。

2012年8月26日，晚上7点起，河南省开封市，中洲国际花园酒店的一间普通会议室里，中国比较文学教学研究会第五届年会的传统程序——“教学演示”正在这里举行。一向胆怯的我也“斗胆”报名成为三位演示者之一。我当晚演示的题目是“歌德笔下的拿破仑”。20多分钟的演示在“忐忑”中结束，我也像唱《忐忑》的龚琳娜一样，体验了一把“一夜爆红”的感觉。主持人王向远先生对我的讲课作出这样的评价（根据现场录像整理）：

^① [美] 斯蒂芬·D. 布鲁克菲尔德：《大学教师的技巧——论课堂教学中的方法、信任和回应》，周心红等译，浙江大学出版社2005年，第55页。

谢谢德发，大家听了都觉得挺开心，是吧?! 刚才德发讲到了歌德的天才观，说天才不可模仿，不可复制，我觉得德发的课也很难模仿，也很难复制。上一次在江苏盐城召开的教学研讨会期间，我们也有一个教学演示，我在总结时给大家讲过这样的话：讲课有三个层次，第一个层次是讲课，第二个层次是讲座，第三个层次是讲演。一般人都会“讲课”，但不是所有人都能“讲座”，而能把“讲座”弄成讲演这种层次和状态的，那就更难得了。“讲演”是什么，就是要有学术含量、学术水平，还得要有艺术性。把学术性和艺术性结合在一起，这个非常困难。所以，我想讲课确实也需要天才。

有的人第一年当老师课没有讲好，到退休了，课也未必就讲好了。当然这当中有一个逐渐进步的过程。可以说经验的积累、知识的增长对讲课水平的提高是有帮助的。但不得不承认，从天才观这个角度来讲，有些东西是早熟的。像德发今年多大？三十几？三十三。他刚才说他是中年，我看不到中年嘛。他三十三岁讲课就是这个讲法，不是天才是什么？

大家知道，现在有些文学老师有一种倾向，为了取悦学生，把文学课讲成了故事会，用这个来吸引学生，其实是一种很不高明的行为，你可以吸引一节、两节课，你想吸引一学期、一学年是不可能的。因为学生在笑完了以后，回去一想，你什么都没有讲。如果我们的课是一种审美享受，是一种艺术欣赏课，我们请艺术家来讲就可以了；如果我们讲课只是展示语言艺术，那我们请相声演员来讲就可以了；如果我们老师只需要嗓音好，那请播音员来录录音就可以了。那要我们老师干什么？所以老师一定要有思想，不能老讲故事。

但德发这个课讲故事了没有？他讲了故事。他把歌德的故事讲得非常生动。歌德大家都熟悉，但是歌德的精神、歌德的心理层次我们了解得还不够，只知道恩格斯评价他的很抽象的几句话。我觉得德发把歌德的精神和心理分析透了。这里面穿插了歌德的一些逸闻趣事，有很强的故事性，但我们听出这里面是有思想的。思想是什么？并不是一大串定义啊，逻辑啊，思想是他表述的那种机警，那种睿智，还有夹杂着幽默感，这个很不容易。而且他还有一点处理得非常好。我们觉得讲课这个东西，怎么叫人不累？讲好几个小时让学生不累，诀窍在哪里？大家都有体会，就是一个动作持续时间长了，都觉得累。走路走的时间长了，累得慌；坐的时间长了，累得慌；躺的时间长了，累得慌。我有腰病，老是躺着，哎呀，真是个折磨，站起来走一走，真舒服。再好听的东西老是听，老是这个意思，老是这个思路，老是这个角度，时间长了，就疲劳了。

所以我主张在课堂讲述过程中，一定要有插话，插那么一两句，别离题。这不像写论文，写论文不能有插话。讲课和写论文的区别，德发一上来就讲了，是不一样的。确实不一样，好多地方不一样。有一点不一样，就是

论文不能有废话，但是讲课可以。讲课你得时不时地插几句话。本来是讲古代的，忽然插一个现代的；本来是讲“东”，忽然插一个“西”，好像是没有联系，其实是有联系的，形散神不散。我觉得德发的“插话”插得非常具有艺术性，恰到好处。插话不能冲淡主题，插话太多，扯远了，回不来了。我看他随时插几句，非常自然，又收回来，这个东西非常不容易。

从他的讲课中我还获得一个启示。他讲课为什么讲得好，是因为他关于这个题目写过一本书。如果没有这本书，他讲这个题不会讲得这么好。他讲课之所以讲得好，是以他的研究作为基础。德发这几年写了很多关于教学研究方面的文章，他对教学的热爱是有理由的，因为这是他的拿手好戏。

像这种课，我认为在全国是高水平的。我连续三年做了北京市高校青年教师讲课比赛文科组的评委组长，一次要连续听三天的课，除了外语课，其他文科类的课都要听。我个人听课的经历算是比较丰富的。听完来自北京70多所高校参赛选手的课后，就会有一个比较。老实说，德发你这个课拿到北京市去讲的话，一等奖肯定没有问题。这个不是鼓吹你，在座的诸位都有判断力。这个了不得。你看湘潭大学不是国际、国内的一流大学，出这样的人才真不容易。

如何理解王向远教授的这番评价呢？很多长辈喜欢鼓励晚辈，尤其像王向远先生这样宽厚仁慈的长辈，更是善于发现晚辈的点滴长处，并予以无限的放大和最多的褒奖（我的硕士生导师张铁夫先生也是这样一位长者）。因此，我很清醒地认识到，自己的表现远没有王向远先生说的那么好。但是，根据我的了解，王向远先生和张铁夫先生一样，都属于那种“不乱说话”的人，因此，他当晚针对我的讲课，能够用这么多的时间，说那么多赞赏的话，又让我很自恋地以为，他的溢美之词并非完全出于礼貌和客套，至少有百分之几是符合实际的，即这些话不可全信，也不必完全不信。

实际上，我当晚的讲课也算是“引爆”了全场，因为在王向远先生的点评之后，来自中南大学、山东师范大学、天津师范大学、大连大学、河南大学、徐州师范大学、北京大学、河北师范大学等十多所大学的同行轮流发言，对我的讲课给予了比较高度的认可。由于发言者过多，过于热情，当晚的活动在远远超过了预定的时间后，到10点多钟才“恋恋不舍”地结束。那一刻，我成了全场最幸福的人了。虽然嘴上没有说“这就是教学的一切”，这就是使我的努力没有白费的东西，但在内心深处真切切地感受到了，自己十多年来对教学的不懈坚持终于在更大的范围内获得了肯定。

我知道，尽管自恋是所有人的共性，但我们却是一个自己不敢自恋，也讨厌别人自恋的民族。假如有人在公开场合自我肯定、自我表扬几句，哪怕这种自我肯定、自我表扬仅仅是一种幽默的表现，也立刻会引发一片声讨之声——比如我编《文学名师谈教学》（湘潭大学出版社2012年），出于可以告人的目的，收了几篇自己谈教学的文章，便立刻引起一阵批评——哪能自己把自己看成名师呢？！是的，自己不能把

自己视为名师，长期讲授西方文学的我忘记了自己其实是一个中国人，不能按照西方人的思维想事情、做事情。因此，我在这里公开回忆那一段美妙无比的时光，算是冒天下之大不韪了。而我只能期待睿智和包容的读者诸君，不要把这段回忆视作一种狂傲的炫耀，而是看成一次慷慨并且勇敢的分享。而之所以要与大家分享这段美好的体验，其实只是想为本书的写作寻找一个相对可靠的借口。

第二节 被大学教师遗忘的讲授学

应该说，很多职业在其发展到某个阶段时，就会做一项工作：总结和归纳成为该职业合格人才所必需的基本条件。就教师这个职业而言，时至今日，的确有不少人对它必备的技能——“讲课”作出了不少经验性的总结，并归纳出一名合格的讲授者应该具备的基本条件。遗憾的是，作出这些努力的主要是中小学教师而非大学教师；主要是外国教师而非中国教师。以至于本书所能参考的文献中，与“讲授”直接相关的书，差不多都是由中小学教师撰写的；与“大学讲授”直接相关的书差不多都是由美国教师撰写的。^①

无须讳言，“讲授”这门极为重要的学问，基本上被中国的大学教师所遗忘。在我有限的阅读视野中，正面总结和探讨大学讲课技艺并且公开出版的专著，或许只有杜和戎先生的《讲授学》（华语教学出版社2007年）值得一提。虽然书中的案例主要来自物理学课堂，我作为一位文学老师，无法看懂，但该书对“讲授”的理解和辨析是超越学科的，具有一定的普遍性和规律性，给我的日常教学，尤其是本书的写作提供了诸多有益的帮助。

像杜和戎先生这样有心研究“讲授学”的大学教师实在是太少了。原因就在于“许多大学老师主要把自己看做是化学家或历史学家，而不是教师”，因此“他们有时难以思考有关教学的问题，思考当一个大学教师意味着什么。”^②我则将自己视为教师而不是什么学家，所以，希望像杜和戎先生那样，结合自身的讲授课程，写一本文科（主要是文学课）讲授方面的专著，以期将过去十多年关于讲课的经验或教训作一个阶段性的梳理和总结，并对未来讲课的期待和追求作进一步的构想和设计。

我是一位年轻的老教师，“年轻”指的是实际年龄；“老教师”指的是教学年龄。从2001年正式登上大学讲台至今，我已经从教12周年，失败的讲课教训和成功的讲

① 如《教学的艺术》（*The Art of Teaching*, 1950）、《教学的技艺》（*Technology of Teaching*, 1968）、《讲课有什么用》（*What's the Use of Lecture*, 1972）、《作为艺术家的高校教师》（*The University Teacher as Artist*, 1973）、《讲授与解释》（*Lecturing and Explaining*, 1978）、《教学大师：优秀教师素描》（*Master: Portraits of Great Teachers*, 1981）、《高教中的教与学》（*Teaching and Learning in Higher Education*, 1984）、《掌握教学技巧》（*Mastering the Techniques of Teaching*, 1984）、《教学小技巧：大学新教师指南》（*Teaching Tips: A Guide for the Beginning College Teacher*, 1986）、《大学教学精要》（*Teaching Tips*, 1986）、《教学艺术》（*The Craft to Teaching*, 1988）、《教学方法手册》（*Tools for Teaching*, 1993）等。单看这些著作的题目，就可以发现，最擅长科研的美国大学教师又是如何重视本科教学（包括讲课）及其相关研究的。

② [美] 伯特·B. 利兹马等：《大学教学法》，蔡振生译，高等教育出版社1987年，第12页。

课经验都有了一定的积累。我现在的讲课水平究竟如何，自己当然不敢公开妄断（其实心底是有数的），他人的评价也仅供参考。唯一可以肯定的是，我的讲课水平就像爱因斯坦做的小板凳一样，虽然还很丑陋，却是在不断进步中达到了个人最高水平。而进步的主要动因就是我做了诸多自觉层面的努力。就像更了解我的何云波教授在点评王向远先生的点评时说：“宋德发老师之所以能在教学上取得现在的成绩，不是因为他是天才，其实他平时是一个极为沉默寡言的人，一点看不出讲台上的口才和风采，也就是说，他在教学上的成功主要源自他在教学上比别人付出更多的努力。”

正因为我在讲课方面并没有什么特别的天赋（当然，也不能说完全没有任何天赋），因此，我不断提高讲课水平的经历和经验可能就更具有参考价值。假如乔丹来向我们传授篮球技艺；博尔特来向我们传授短跑技艺；迈克尔·杰克逊来向我们传授唱歌技艺，除了满足一下我们一睹巨星风采的奢望外，对我们这些普通人的篮球水平、短跑水平和音乐水平的提高恐怕并无实质性的帮助。

本书结合我这位资质平平的大学教师的成长之路，探寻了青年教师走上讲台之前应该具有的态度和观念，以及可以做的一些前期准备工作，包括采访名师、模仿（研究）名师；围绕着教学做科研；用心写出有个性的讲稿和不断地磨课等。本书还认真研究了青年教师走上讲台之后，所能采取的一些常用的技能：如何“导入”，如何“幽默”，如何“讲故事”，如何“举例子”，如何“插话”，如何“形成语录”，如何“结课”，如何运用多媒体等。我还认为青年教师提高讲课能力，仅仅依靠“自律”是不够的，还需要仰仗“有关部门”提供的“他律”，因此，本书最后还专辟一章，对“有关部门”需要提供的政策、保障、平台等献计献策，希望能够引起“有关部门”的在意和重视。

5

诸位知道，在如今的大学，研究写作的未曾写作；研究新闻的未曾干过新闻；研究语言的未曾通过普通话二乙，已经成为见怪不该的现象。而我讲课水平在不断提高的事实可以证明，本书的写作并没有犯研究讲课的不曾讲课的错误，即是说，本书由于源自我最直接的成长经历，所以对其他正在成长中的青年教师应该会有所启发。但同时，我非常清楚，“要列出成功的教师所应具备的知识和能力可不是一件容易的事。就像医生、律师、会计等其他职业一样，不存在一个取得成功的通用公式，不存在成为好教师的单一途径”^①。所以，本书并没有奢望总结出一些适用于所有教师提高讲课水平的通用公式。读者诸君如果无意中读到这本书，对其中的某些内容还比较感兴趣，也请不要将你认可的方法或者途径，不加思考地硬搬到自己的讲课实践之中，而应该选择性借用，批判性吸收。

假如本书探讨的某些基本技能及其提高思路，你已经完全掌握，那你可以将相关论述放到一边；如果你还没有完全掌握，也不必失望灰心，我们只是从理想层面提出了种种构想而已，能够全部拥有，那是上帝的恩赐，不能全部养成，也是人之常情。

^① [美] 琳达·达琳-哈蒙德等：《教师应该做到的和能够做到的》，陈允明等译，中国青年出版社2007年，第15页。

就像一位老前辈所安慰和建议的那样：“只要自己立意去养成，并不是一件很难的事。”^①如果你立意去养成，可以首先对照大学教师应该具备的基本素质，审查一下自己最缺乏哪一种，然后同最富于此种素质的人来往，寻找机会，努力练习。如因教学的声调不好，可常常与长于演讲的人来往，修缮自己的声调；如因幽默感不够，可常常与长于幽默的人来往，提升自己的幽默；如因对教学的态度不够端正，可常常与那些视教学为生命的名师来往，培养自己对教学的感情。

本书的写作要特别感激三位直接鼓励过我教学实践或教学研究的人，他们是我已故的恩师张铁夫先生——他在阅读我的《西方文学的口语传承》时鼓励我说，在如今的大学里，像你这样潜心研究教学的教师真是不多了，继续坚持吧，不管结果如何；湘潭大学文学与新闻学院分管教学的副院长王洁群先生——他曾支持我说，别看你现在走在队伍的后头，说不定哪天这个队伍转向了，你就走在队伍的前头了；当然，还有尊敬的北京师范大学的王向远教授——他表扬我的话让我真的受宠若惊了（重要的不是他说我行，而是说我行的这个人真的很行）。

还要感谢我的博士后导师——原湖南省教育厅厅长，现湖南省人民政府教育顾问、湖南涉外经济学院校长张放平先生，以及湖南省教育科学研究院的诸位导师和同事，你们为我的研究提供了更宏观的视野，更多维的视角和更专业的氛围，让我越来越像半个专业的教育学研究者了。最后要向湘潭大学发展规划处的廖湘阳教授及其同事、湘潭大学教务处的胡义伟教授及其同事表达诚挚的谢意，因为你们为本书的前期研究提供了宽广的空间或平台，让我获得了不少无法从书本上获得的灵感、理念和素材。

^① 萧承慎：《教学法三讲》，福建教育出版社2009年，第176页。

第一章 态度：该怎样面对讲课？

众所周知，所有的专业人员都必须掌握一定的专业知识，并具有一定的社会使命感，因为这是从业的基础。当然，各行业的职业素养和从业的底线标准又各不相同。那么，大学教师的从业底线和标准又是什么呢？有研究表明，“全美共有 3000 多所高等院校，办学目的和学生类型千差万别，但所有高校都有一个共同的根本目标，那就是在学生学习方面争创一流。换言之，所有大学的中心目标都是帮助学生获得高于其独立学习所能获得的学习效果与效率”^①。这意味着什么？意味着以科研著称的美国大学，其实都有一个共通的中心目标：“教学”。如果不是，那么这些大学可以直接改名为研究所了。恰如张楚廷先生所看到的那样：“大学，就人员而言，是学生本位；就活动而言，是学术本位。前者表明，教学是根，后者表明，科研是源。但是两相比较，学生是更为根本的，因为，教学是更为优先的。即使对于所谓研究型大学（如耶鲁），也亦应是以教学为基本活动，亦应是优先对待教学的。”^②

在中国呢？从官方、学界到民间，都无一例外地认为，教学是大学的根本。2012 年 3 月 16 日，教育部针对胡锦涛主席的讲话提出的“高教 30 条”中，白纸黑字写得明白：“巩固本科教学基础地位。把本科教学作为高校最基础、最根本的工作，领导精力、师资力量、资源配置、经费安排和工作评价都要体现以教学为中心。”^③ 前教育部副部长周远清（既代表官方又代表学界）在多种场合呼吁：“在高等学校里，教学是主旋律，也就是说不能变调，学校中的各项工作都要围绕着培养人才和教学工作来进行。”^④ 当代著名教育家张楚廷教授认为：“在学校的各项工作中，应当以教学工作为中心，在学校的各项改革中，应当以教学改革为核心。”^⑤ 湖南省教育科学研究院副院长赵雄辉研究员在一次与我的聊天中动情地说：“大学教师不教书，教不好

① [美] 托马斯·A. 安吉洛等：《课堂评价技巧——大学教师手册》（第二版），唐艳芳译，浙江大学出版社 2006 年，第 3 页。

② 张楚廷：《张楚廷教育文集》第 12 卷（“高等教育学卷”），湖南人民出版社 2012 年，第 311 页。

③ 中华人民共和国教育部：《关于全面提高高等教育质量的若干意见》，2012 年 3 月 16 日。http://gj.cuit.edu.cn/NewsCont.asp?type=1123&id=37314

④ 周远清：《质量问题要升温 教学改革要突破》，《教学与教材研究》1998 年第 3 期。

⑤ 张楚廷：《大学教学学》，湖南师范大学出版社 2002 年，第 12 页。

书，还当什么老师?!”湖南省教育厅厅长王柯敏在一次非正式会议上讲到：“大学老师不想教书，硬件再好也没有用。”而在民间，将教学视为大学的首要职责几乎是所有老师和学生的共识。

应该说，“观念”对大学教学的重视远比我们想象的好很多。也就是说，极少有哪一位主管高等教育的领导、从事高等教育研究的学者或者高校里的师生公开否认过大学的主要使命就是教学。既然大学的主要使命是如此，那么大学教师的主要使命也不会例外，因为在大学里，承担教学工作的主体是大学教师。虽然说，大学生获取知识、培养能力的方式有很多种，甚至还有通过自学而成才的，但这不足以成为忽视甚至无视老师作用的理由，因为“越来越多的证据证明，对于学生的学习效果来说，众多教育资源中教师的能力是最关键的”^①。既然如此，我们有必要讨论一下大学教师的身份及其与教学的关系问题。

第一节 大学教师最优先的身份是什么？

每个人都有自己的梦想和追求。作为大学教师，我们的梦想和追求需要紧紧围绕“大学教师”从业的底线和标准而设置。这个底线和标准便是面向大学生，履行“教书育人”的职责。对于这一点，已故著名学者、复旦大学教授邓正来有着鞭辟入里且振聋发聩的理解和论述：

8

我认为，作为教师这项职业之内容的“教书育人”，与任何职业的工作一样，并不具有比其他任何职业的工作更高的道德性，因而任何教师都不能够当然地享受来自于学生的“感谢”与来自于社会的“尊重”。因为我们知道，“教书育人”是教师的本分，一如为顾客提供服务是各种服务员的本分一般。因此，教师是否应当享受来自于学生的“感谢”和来自于社会的“尊重”，完全取决于每个具体的教师的“教书育人”工作是否能够令学生和社会感到满意，完全取决于每个具体的教师是否担当了教师应当担当的“师表”作用。显而易见，这种认识要求每个具体的教师必须对自己的教育工作是否应当得到学生和社会的尊重和感谢进行反思和检讨。^②

“教书”和“育人”这两种活动其实是无法割裂的，“教书”的过程也是“育人”的过程；“育人”的言行往往通过“教书”来实现。不过，两者也是有所区别的，比如说，通常而言，“教书”主要通过课堂教学来实现，而“育人”主要通过课外教学来实现，也就是说，大学教师的教学可以分为“课堂教学”和“课外教学”

① [美]琳达·达琳·哈蒙德等：《教师应该做到的和能够做到的》，陈允明等译，中国青年出版社2007年，第12页。

② 邓正来：《反思与批判——体制中的体制外》，法律出版社2006年，第31页。

两个部分。“课外教学”完全可以作为一项专门的学问来研究，^①但不是本书的主题，本书主要致力于“课堂教学”的探讨。

如今的大学教师身份变得越来越复杂，即他们往往是教师、学者和管理者的三重身份紧紧纠缠在一起，让你搞不清他们到底是什么身份。就算身份最单纯的普通老师，也会在不知不觉之中具有了三重身份：本科生老师、硕士生导师和博士生导师。对于大学教师身份的复杂性，已经有学者做了比较准确的梳理和归纳：

尽管教师的角色是重要的，但是大学教师并不仅仅是教师。对于一位在现代大学里任教的教师而言，教学仅仅是其工作的一部分。人们期望大学教师应该做一些研究；研究被视为与教学同等重要的职责，尽管两者的重点及其所占的比重是有所不同的。当然，并非所有的教师都要按照同样的方式来分配他们的聪明才智和兴趣——有些教师将主要进行教学，并且进行相对较少的研究；还有些教师则要比其他教师进行更多的研究。也并非所有的大学都具有同样的模式——有些大学更加注重研究而非教学；有些大学则更加注重教学而非其他事情。在不太重视研究的大学里，那些把主要精力放在教学上的教师同样有责任去进行一些研究，因为他们需要进行一些服务于教学的最重要的研究。^②

就是说，大学教师除了是教师，还是学者。作为教师，他要教学；作为学者，他要研究。不仅如此，大学教师还具有其他社会身份，还要履行“服务”社会的职责：“此外大学教师还是学术机构的成员，而后者不仅仅是一个为他的教学和科研提供后勤保障的机构；他不仅是一所大学里的某一个系的成员，而且是这所大学里的一名教育工作者。他也是科学界、学术界以及知识界中的一员，而这些已经远远超出了他本人所在的系、大学、职业和国家的界限。他还是他自己所在的那个社会里的公民，而且他要比其他的普通公民承担更多的社会职责，因为他比他们拥有更加广博的、更为详尽的、确凿可靠的知识储备。”^③

其实，一个人拥有多重身份是每个人的宿命，并非今天这个时代所独有。恰如有识之士所论：“一个人是妇女这一事实并不与她是素食主义者相冲突，而这又与她是一个律师不矛盾，而后者又不妨碍她成为一位爵士乐爱好者、异性恋者、男女同性恋权利的支持者。所有人都是许多不同群体的成员（这种情况并不矛盾），而群体都会给属于其中的她提供一种潜在的身份，这种身份在某种情况下可能会变得非常

① 可参见宋德发等：《“小文章”，大意义——吴广平主编的〈文学教育新视野〉的教学价值》，《云梦学刊》2012年，第6期。该文对“课外教学”之于大学生培养的价值予以了一定的论述。

② [美]爱德华·希尔斯：《教师的道与德》，徐弢等译，北京大学出版社2010年，第5页。

③ [美]爱德华·希尔斯：《教师的道与德》，徐弢等译，北京大学出版社2010年，第5页。

重要。”^①

从理想的层面看，我们可以通过超常的努力，让自己的多重身份和谐统一起来，即在多个各自独立的领域都做到游刃有余。从现实的层面看，人毕竟是人不是神，或者说绝大部分人是普通人而非天才，我们的才华、精力和时间总是有限，很多时候，人们有顾此失彼的惶恐与无助，换句话说，人的身份越多，就越容易造成身份混乱和身份危机，紧接着便是职责的模糊和错乱。

很多时候，人们希望在同一时段中只做一件事情。一旦有这样的焦虑，我们就面临一个身份选择的问题——不是选择彻底丢弃掉某种身份，而是选择在特定的语境中让某种身份成为自己最优先的身份：“一个具体身份的重要性将取决于社会环境。比如，当一个人去赴宴的时候，他作为素食主义者的身份要比作为一个语言学家的身份更重要，后者只是他去做有关语言学方面的讲演时才特别相关。”^② 我们可以通俗地说，一个人上厕所时，他最优先的身份是性别而不是职业，就像一位男性领导不能因为自己是领导而去上女厕所。现代人之所以经常出现身份危机，倒不是因为身份太多，而是因为搞不清楚什么时候应该是什么，什么时候不应该是是什么。那么，我又是如何选择自己最优先的身份呢？

像很多人大学教师一样，我可以在“学者”和“老师”之间选择一种最优先的身份。而我毫不犹豫地选择了后者。这里面既有天性的缘由，更因为现实的需要。我任教的大学是一所全国重点大学，同时也是一所教学科研型大学，这是从好听的层面说。从不好听的层面说，我工作于一所地方高校或“二流大学”。按照通常的高校分层和分工，在这所大学的职责中，“教学”要排在“科研”的前面，这也意味着“教学”才是我要抓的主要矛盾，“科研”是我要抓的次要矛盾。假如我在北大、清华这样的科研型大学工作，或者在科研院所上班，那会毫不犹豫地选择“学者”作为自己最优先的身份。不过，我们也很奇怪地发现，高校的分层和分工似乎越来越不受待见了，不要说在很多“科研型”大学，就是在一些科研教学型大学、教学科研型大学，甚至在一些教学型大学，冷落“教师”身份，偏爱“学者”身份；鄙视教学、膜拜科研的教师也越来越多，诚如清醒之士所担忧和批评的那样：“第二次世界大战以后，许多大学重视研究，而声称精湛的教学无关紧要，强调研究者的学习甚于学生的学习。但是，我们认识到，如果以牺牲所有其他人的学习代价来促进一代学者的学习，那我们根本就无法长久维持一个文教昌明的社会。”^③

作为教师，我又可以在“本科生老师”和“研究生导师”之间选择一种最优先的身份，这时，我毫不犹豫地选择了前者。原因更简单：我带的研究生一直比较少

① [印] 阿马蒂亚·森：《身份与暴力——命运的幻象》，李风华译，中国人民大学出版社 2009 年版，第 40 页。

② [印] 阿马蒂亚·森：《身份与暴力——命运的幻象》，李风华译，中国人民大学出版社 2009 年版，第 22 页。

③ [美] 肯·贝恩：《如何成为卓越的大学生·中文版前言》，明廷雄等译，北京大学出版社 2007 年，第 1 页。

(每年1到3人)，教的本科生则非常多(每学期给100人到300人上课)。我希望成为一名成功的老师，但是不希望成为这段文字所描述的“成功者”之一：“我们发现，有些教授可能在帮助少数学生学习时非常成功，但对大多数学生而言效果并不理想。有同事对我们提起他们以前的老师，说尽管这些老师促进了他们的智力发展，可是班上的大部分学生了无生气。这些同事显然很看重那些老师，甚至在自己的教学生涯中以他们的老师为榜样，为自己培养出来的少数几个出色的骨干学生而骄傲，他们甚至可能相信，自己所以处于比较优秀的地位，就是因为当年自己的老师疏远了班上的大部分学生。此类教师也许对学术界很有用处，但不合我们的要求。”^①

一个好的研究生导师做得再好，也只是在培养少数“精英”的学生，而一个本科老师教得好，则对多数学生有帮助。本着少数服从多数的缘故，我有志于将更多的心思和精力投入到本科教学上去。不仅如此，我还认为，就目前的普遍情况而言，本科教学比研究生培养更具有挑战性，因为一个大学老师讲课的水平往往直接决定一届本科生对一门课程学习的兴趣和学习的程度，而研究生的成就更多是建立在研究生自身的资质、态度和努力程度上——这就可以解释，为什么很多大学敢于出于各种不可告人的目的，聘请官员，或者商人，或者其他与学术丝毫无关的三教九流，担任硕士生导师或者博士生导师，而这些官员、商人或者三教九流也非常乐意来，他们“指导”的研究生最后还多半顺利拿到学位。但似乎从未有哪所大学敢于聘请这些社会闲杂人员来系统地上一门本科生的课，或者他们请了，这些社会闲杂人员自己也不敢来，一来就露馅丢丑了啊。这从一个层面证明，给本科生上课比带研究生更体现一个大学教师自身真实的水平，因而也更具有成就感。

第二节 课堂教学是本科教学的重中之重

本科教学的内容和形式是非常丰富的，既有课堂教学，又有课外教学。^②不过，课堂教学对于本科教学而言，依然是重中之重，因为“课堂是教师开展教学工作的主要场所。远离课堂，教师将失去其职业生存的根本。课堂是教师成长的基地和起点，脱离课堂，教师的学习和成长将无从谈起”^③。对于课堂教学的必然性和重要性，长沙理工大学古汉语老师夏先培教授有着比较详细的论述：

时至今日，课堂教学仍是整个教学过程的主要环节，是学生获取知识和能力的主要途径。在我国，这一点表现得更加突出。这是因为：第一，由于资金、场地、设备、图书资料等的欠缺，学校难以为学生的分散教学提供充

① [美] 肯·贝恩：《如何成为卓越的大学教师》，明廷雄等译，北京大学出版社2007年，第8页。

② 教学方法至少有“讲授法”、“谈话法”、“讨论法”、“读书指导法”、“演示法”、“参观法”、“实验法”、“实习作业法”、“陶冶教学法”、“欣赏教学法”、“发现法”、“研究性学习”等，参见迟艳杰主编：《教学论》，高等教育出版社2009年，第194—211页。

③ 李臣之主编：《教师做科研——过程、方法与保障》，海天出版社2010年，第250页。