

科研对教学水平的提升作用

一、科研的重要地位

教育学界有一个说法，“学者未必名师，名师须是学者”。这道出了学者与名师、科研与教学之间的辩证关系：教学需要丰厚的科研底蕴做支撑，而科研则需要教学作为先决条件为之传承。可见，“汝果欲学诗，功夫在诗外”。

大学要出名，须重视科研，因重大科研成果享有声誉而成为研究型大学；大学教师要出名，也要搞科研，通过科研成为研究型教师，进而成为教学名师。大学的成长、大学生的成长、大学教师的成长，无论从哪个方面看，都离不开科研，都需要重视和强调科研。

大学的本质是什么？美国高等教育哲学家布鲁贝克认为，“大学是传授和研究高深学问的地方”。这“高深学问”从何而来？一方面是通过文化传承，而另一方面是通过科研创造。高等职业院校、校外培训机构可以开设职业性课程，讲些操作性、程序化知识，大学本科课程设置却应体现出一定的基础性和学术性。所设课程非“高深学问”，教师所讲非“高深学问”，就背离了大学的本质。

大学生不同于中小學生，他们的抽象思维和自我意识已达到相当高度，具备了学习“高深学问”的能力和水平，需要通过“高深学问”牵引他们前进，促进他们发展。“名师出高徒”仍然符合今天的人才培养规律。培养名师的重要途径就是科研，不搞科研，只能是一个教书匠。学术水平上不来，讲不出深度和新意，只好照本宣科消磨时间。

这样的课，难以使学生产生认同感、尊崇感及获得感。

大学教师提高学术水平，可以通过进修、攻读学位等方式，但主要是通过科研。从事科研，是大学教师职业的内在要求。科研至少要解决以下问题：找一个有价值的题目，这并不容易，需要有学术眼界；这个问题已研究到什么程度，寻找什么切入点才可能有新的发现、写出新意，需要了解这些“学术行情”。为此，需要大量阅读文献，需要琢磨；需要围绕选题搜集资料、分析论证、调查研究、撰写论文等。教师不断地研究课题，不断地接受这种训练，就能站在学科的前沿地带，获得谈论“高深学问”的话语权。

高校教师从事科研，存在两种模糊认识，需要予以辨析。

一曰科研无用论。经常听到这样的说法：写文章有什么用呢？辛辛苦苦写出来的东西有谁看呢？仅评职称时能派得上用场。此言差矣！其一，如果你的文章或著作写得确实有水平，肯定会有人看，至少本学科领域的同行会看；其二，学术性研究不同于政策性研究。写出文章后，自己感到有收获、水平有提高，即达到了目的、体现出价值——科研的训练价值。

二曰科研教学矛盾论。在人们的习惯性认识中，教师在教学与科研中只能兼顾一方。因为科研与教学是分离的，互不联系的，前者是进行高深学问的探究，后者是进行一般知识的传承，二者并行不悖，毫无交集。显然，这种认识是虚设的。从理论上讲、从内在规律讲，教学与科研可以相互统一、相互促进。科研确实能够促进教学，科研水平确实能够在某种程度上反映教师的教学水平。当然，从现实上讲、

从教师的角度讲，二者之间又可能产生不协调。人的时间和精力总是有限的，双管齐下，难免顾此失彼或厚此薄彼。但那已是另一性质的问题，通过科研政策、教学政策的导向和调整不难解决。

二、科研的迁移价值

科研水平可以提升教学水平，但前者如何向后者转化或迁移呢？科研活动与教学活动虽是两种不同的活动，但有关联性；科研水平与教学水平具有交互性。这就为转化或迁移提供了基础，这种迁移大约可分为三种类型或三种途径：

学术水平的迁移

研究不等于创造，研究了也不一定有创造。但一般来说，只要真正下功夫研究了，多多少少总会有些创造；研究成果不一定都适合在课堂讲，课堂里也不可能只讲自己的研究成果。但通过科研有所发现、有所创造，就为高水平教学提供了前提和可能。这表现在如下方面：在批判质疑的基础上，对教材内容有所取舍或增添新内容；对已有定论不盲从，言之有理，持之有据，讲出新见解；章节次序的安排、阐述的顺序等有自己的体系结构，讲出新思路；重新提炼教材，使之更有内在逻辑性，做出新概括等。

即使没有创造，但达到了另一目的。即通过科研阅读了大量文献，跟踪了学术前沿。看得多了，值得讲的内容也多了。如此，讲课就能居高临下，旁征博引，信手拈来，左右逢源。就不存在照本宣科的问题，就不存在水份多的问题。不搞科研，学术水平上不来，讲课只能是道听途说、信口开河，经不起推敲，聊天式、漫谈式，难有含金量。

学术方法的迁移

学术方法当然不等同于教学方法，但有相似性与相互联系。当代大学课堂教学，亦非仅仅运用教学方法，而应要求或包含一定的研究方法。教师在科研过程中形成和掌握的学术方法，讲课时会不自觉地体现和运用于教学过程。这种迁移体现为：一是思维方式的迁移，科研训练形成的思维的严密性和逻辑性、说理的充分性和证据性等，体现于教学，讲课就不会是简单地解释教材，而是注重概念的辨析、学理的探讨，让学生感受到一种思考问题的方式；科研过程中形成的怀疑精神、批判精神、创新精神，体现于教学，教学方式可能更多地是问题式而非灌输式，是疑问式而非陈述式。二是研究方法的迁移，虽然本科教学难以全面运用研究性教学方式，但应体现出一定的研究因素。要使学生为适应未来变化做准备，会学习、会思考、会从事“再发现”活动，就需要运用一定的研究方法。教师具有良好的科研素养，才有可能变灌输式为启发式，自觉地运用研究方法，指导学生的学习，引导学生开展初步的研究活动。

学术人格的迁移

学术人格，指在从事学术活动过程中表现出来的一种行为方式和精神风貌。教师只有长期从事学术活动亦即科研活动才能产生学术精神。当这种学术精神内化、沉淀为人的思维方式和行为方式时，就形成了学术人格。可见，学术精神是内核，学术人格是外显。所谓学术精神，就是崇尚真理的精神。既崇尚真理，那就要追求真理，在追求的过程中形成怀疑精神、批判精神、创新精神。真理未追求到手就要

继续追求，追求到了就要信奉真理、坚持真理；既崇尚真理，那就要服从真理，而非服从权威、服从上级、服从领导，有学术风骨而无奴颜媚骨；既崇尚真理，那就要捍卫真理，坚定信仰，不随风倒舵。当遭到恶势力的打压，那就要“威武不能屈”，准备为真理而献身。

教学不仅仅是一种知识性教学、智力性教学，也是一种“教育性教学”，即“教学具有教育性”、德育寓于教学中。通过教师的言传身教，教师的学术人格特征在教学过程中释放出来，将对学生产生潜移默化的影响。这种人格魅力上的感染和影响，可能比单调的说教灌输和所谓思想教育更有实效。

当然，我们可能会说，学生毕业后只是找个工作，并不一定从事学术活动，那还需要什么学术精神、学术人格呢？此言难免偏颇！人生在世，不管从事什么职业，总应该具有一些最基本的品质、最基本的科学素养与人文素养。如为人正直、实事求是，讲客观、重证据，讲逻辑、讲严谨，说真话不说假话、破除愚昧迷信盲从，不谄媚奉上、保持心灵自由；有人文关怀与人文精神、有社会责任感，关心社会进步公平正义；更辩证地思考，更优雅地表达，更自觉地追求一种有理想、有尊严、有品味的道德生活，等等。这些，也正是学术人格所蕴含的特征。

校级督导袁祖望