

何必读书，然后为学？

——评“独立思考”在高校文科人才培养中的地位

苗 曼

摘要：创新人才培养的时代要求向“学思关系”这一古老命题提出了进一步考察需求。通过读书或聆听之“学”与通过个人的独立之“思”而获得的见解，两者具有根本不同的性质。前者属于“了解之知”，其本质是别人思想在自己身上的寄存；后者则属于“体悟之知”，是从个体内部生发出来的具有强劲生命力的“种子”思想。我国高校人才培养尤其是文科人才培养曾长期处于“学”主“思”辅的单向失衡状态。以“独立思考”主导的新型“学思关系”意味着：不思不学、先思后学、以学辅思。我国高校人才培养应从“学思关系”层面进行深刻转型，从而使创新人才的培养具有根本依托。与之相应，我国高校教师亦应同时转变自身的执教理念：从“我知故我教”到“我思故我教”。

关键词：高校；人才培养；学思关系；独立思考；读书；创新

中图分类号：G642

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2018)01-0046-06

收稿日期：2017-10-25

基金项目：2012年江苏师范大学教育教学研究项目“以研促教——高校教师教育教学能力提升研究”(XJG201226)。

作者简介：苗曼(1970-)，女，安徽砀山人，教育学博士，江苏师范大学教育学院副教授，主要从事教育基本理论、儿童教育哲学研究。

关于学习与思考的关系，伟大的教育家孔子早

有广为人知的论断：“学而不思则罔，思而不学则殆”。这一高度辩证的至理名言使“学思结合”的治学方法历来广受认可。遗憾的是，不偏不倚的理想的“学思结合”在现实中其实很少存在，“学”尤其是“读书之学”一直在我国传统的治学活动和教学活动中占据压倒性的主导地位。长久以来，“治学”几近等同于“读书”，“学者”亦常自谦为“读书人”。然而，并不广为人知的是，孔子最器重的学生子路，其实发出过另外一种不同的声音，那就是：“何必读书，然后为学？”^①意即为什么一定要先读书然后才可以、才谈得上治学呢？治学的基础一定要“首先”建立在读书之上吗？是否还有其他的“为学”之道呢？子路的这一反问意蕴深长，颇值深究。遗憾的是，子路引发的这一治学观，在当时的主流文化情势下并没有得到充分探讨，只留下了极微弱的历史印痕。无独有偶，富含生命力的观点在历史的长河中常会超越迥异的文化与地域而遥相呼应：“阅读就是以别人的而不是自己的头脑思考事情。没有什么比别人观点的大量流入更有害于自己的思维活动了，持续不断的阅读恰恰就是把大量陌生的、外来的观点引入我们的头脑。”^{[1](P5)}“通过阅读获得的、属于别人的思想，与自身生发的思想相比，就像史前时代的植物化石与在春天怒放的真实植物相比较一样……”^{[1](P3)}在此，德国哲学家叔本华所提倡的治学之道，显然也不是以读书为先，更不是读书至上，他是把另外一种不同的活动提到了治学的首位，甚至将其凌驾于读书之上，那就是——独立思考。^②

①“何必读书，然后为学”语出《论语·先进第十一》：子路使子羔为费宰。子曰：“贼夫人之子！”子路曰：“有民人焉，有社稷焉。何必读书，然后为学？”意即：子路让子羔做费邑的邑宰，因为子羔还没有把学业完成，所以孔子说他是在贼害人家的子弟。但子路却说，费邑有人民可以去管理，有社稷可以去祭祀，子羔完全可以边干边学。何必一定要去诵读诗书，然后才算是学呢？本文并不全取子路之语的原意，而是以其提出的“为什么一定要先读书才算是为学”这一问题作为基础，进行进一步的开放性探讨。

②对本文题目中涉及三个核心概念的外延关系界定：读书是一种阅读别人的思想观点的活动。思考是个体独立进行的问题解决探索方式。为学则是通过各种方法，包括读书与思考，乃至其它实践方法而得到的学业与能力提升过程。

一、“学”主“思”辅:高校文科人才培养中单向失衡的学思关系

学思结合——在学中思,在思中学,学思相长——从逻辑上说这本是一条堪称完美的治学之路。只可惜,不偏不倚的学思结合仅是一种理想态,多数情况下学与思的关系会呈现出“学大于或高于思”或“思大于或高于学”两种不同的失衡态。这两种失衡分别对应着性质不同的两种治学方向,也代表着两种迥异的人才培养方向:前者以“学”尤其是读书之学为主导,“思”通常仅仅为了更好地理解所学之内容,也就是为“学好学会”而存在。而后者则是以“思”为主导,“学”主要是为“思”提供启示或打通进路。在我国高校尤其是文科人才培养中,“思而少学以致殆”这一状况基本上非常鲜见,“学而少思以致罔”这一困境则极为常见。

“学大于思”这一失衡态体现在高校文科人才培养的诸多层面。首先,在高校人才培养的主阵地课堂教学层面,“教师讲——学生听”这种传统课堂教学形式仍然主宰着绝大部分的本科文科课堂。在这一主流课堂教学方式下,即使是少数讲解比较出色的所谓优质课堂,其实质也仍然不过是以“教师之思”带动“学生之思”,此时学生头脑中产生的思考,至多只是跟随性、理解性、接受性的思考,独立性、创造性乃至碰撞交流性的思考在这样的课堂中也完全是难觅踪影的。即便有些教师为了克服“满堂灌”而有意采取一些互动式提问或讨论环节,以便给学生留有一定的思考空间,但这种问答与讨论往往不是开放性的,其讨论的主题和讨论的结果仍然是在教师主导下具有高度预期的限制,即限定在某个需要传授的专业知识框架之内的。换言之,在这种情形下即使确实引发了一些思考,但其实质仍然是以问题对应的“答案”而不是“问题本身”为中心,因而自主、开放性的独立性思考在这里实际上仍是被排拒在外的。因而,这样的思考仍然只是调动“学”之积极性的手段,而绝非目的。其次,在学生评价层面:考试尤其是具有固定答案的闭卷考试,至今依然是对高校文科生学习状况的一种主要评价方式。“踩点给分”这种最无视学生创新能力和独立思考能力的评卷原则,仍然还在被多数高校公然而正面地倡导与奉行,甚至还是大学教

务部门教学督导检查的一种基本内容。这种貌似强调公平其实却大大抑制了学生创新思考能力培养的评学方式,对文科人才培养造成的影响是极为恶劣的:大学文科专业被公认为是一种很好对付的专业,只要考试前突击背诵知识点即可高枕无忧。显然,在这样的评学方式下,对学生研究能力尤其是开放性思考能力的考核即使不是绝无仅有也是少之又少。以上两层面之缺憾其实根源于另外一个比较隐性的层面,那就是教学目标层面。作为直接体现高校教学目标的教学文件——教学大纲,其最主要的规定依然是关于“专业知识点”的纲要,而非面向“专业问题”或“专业分析能力与思考能力培养”的纲要。换句话说,把某门课程的教学大纲中规定的知识传递到学生的头脑中依然是对高校文科课堂教学活动的基本限定乃至核心要求。在这样的教学“纲要”规定下,以教材甚至是某一本书为教材,这种丝毫看不到研究性和独立性思考的课程教学就一定会依然堂堂正正地畅行于高校文科教学之中。在当今几乎任何知识都可以轻易地通过互联网而唾手可得的环境下,对已进入成人年龄阶段、已经具备较好的阅读能力的大学生,依然采取这种教育是愧对于“高等”教育之名的,这样的教育也是无论如何培养不出创新性人才的。

在我国高校文科人才培养中,学思关系呈现出“学主思辅”这一单向性绝不是偶然更不是一时的。长期以来的文化、政治、经济等外部大环境对个体的自由独立思考所造成的隐性抑制是极为严重的。再加上教育体系内部,以考试尤其是最终的高考为轴心的应试教育对独立思考所造成的直接显性抑制,其结果是令人忧虑和惊心的。根据笔者的一线教学观察:高中学习结束以后,很多被家长、老师和各种校外辅导班,齐心合力成功“抱”进大学的孩子,在其进入大学伊始,不要说独立“思考”能力欠缺,就连独立“学习”能力都已经非常有限。毫不夸张地说,其时学生独立思考的意识和能力几乎处于丧失殆尽的状态。应该说,培养学生独立思考意识和能力——高校所面临的这一接力棒起点,是不容乐观甚至极为严峻的。但是,不管有多严峻,它都是高校不容回避亦不能回避的重任,因为“学主思辅”所造成的危害,在高等教育阶段比在任何其他学段都体现得更为沉重和尖锐——“为什么我们

的大学培养不出创新性人才?”“钱学森之问”对高等教育的刺痛仅仅从“学思关系”之微观层面即可发现不少答案:创新的基础首先在于“内发性”的独立思考,而不是来自“输入性”的读书之学。只有从根本上转变现有的学思关系,创新能力的培养才有可能指日而待。

总之,在当今创造性人才培养极受重视的时代旗帜指引下,在著名的“钱学森之问”所引发的教育震波中,“学思关系”这一古老的教育学命题,亦应与时俱进焕发新的生机。

二、不思不学、先思后学、学以辅思——对“学思”关系的新定位

应当说,“何必读书,然后为学?”这一诘问背后蕴藏的为学之道并非仅有一条,但本文只想暂取一条而探讨,那就是:“独立思考”是否有可能超越“读书”而上升为“为学”的首要因素?“学思关系”中的主仆定位是否有可能转变为“思主学辅”?思考至上的新型“学思关系”意味着什么?又可能带来怎样的收益?

(1) 不思不学。所谓不思不学,就是说如若一个人在自己的头脑中并没有某个清晰的“问题”浮现,没有形成对某一“问题”的真正关切,当然也没有以自身之力对该“问题”做出尽可能的独立思考(且不管这思考有多幼稚),那么就一定先不要以任何形式去“了解”与“学习”别人关于这一问题的谈论意见,不管这种“了解”与“学习”的渠道是来自老师的讲解还是对书籍的阅读。不思不学的要义首先是问题意识,因为思的对象只能是问题,没有思考所作用的“对象”,思考活动是无以开展的。问题意识在思考活动中具有举足轻重的地位,思考活动的前期通常先以“问题关切”、“问题困惑”甚至“问题折磨”而显现,然后才有可能动用各种已有经验发起对该问题的解决,从而走上思考之途。不思不学的另一要义是对“独立”思考的强调。也就是说,如果一个人的头脑并未对某一问题开放,或暂时无法领会该问题的意义所在,那就宁肯他在该问题上处于无知,也不要将对这一问题的答案介绍给他,否则无异于一个中学生在连题目是什么都还不很清楚之时即被分给了解题答案,这样的答

案给予是没有任何意义的。反之,如果学生头脑中已经形成对某问题的强烈关切,并开动了纵使幼稚但却独立的思考,那么不管这问题本身的价值暂时如何,也不管这初步的思考有多么笨拙和浅显,它对于思考着的个体本身都是具有巨大价值的,因而都应该得到最大程度的鼓励。“不思不学”的反面是“不思就学”,也就是“先去读书,然后为学”。“不思就学”从获得知识的速度上看貌似便捷高效,实则是一条布满鲜花的荆棘之途。首先,“不思就学”对个体创造力的损害是惨重的。任何一个人,拜上天所赐,都会具有或深或浅的认识能力,但如果总是不愿自取利用,却处处借用别人思考的现成成果,那很快便会走上创造性丧失的无障碍通道。“不思即学”还极易引发另一认识活动的误区或通病——“迂腐”。“迂腐”这一通俗说法之实质不过是脑中装满了太多别人关于某问题的答案,到最后却几乎不知这些观点和答案是针对什么“问题”而起,于是就像坠入云里雾中,看不清知识间的贯通要道何在。因为“问题”正像“答案”的地标,如果总是在别人提供的“答案”也就是各种“观点”间穿行,却丧失了最基础的地标辨别力,最终只能像陷入迷宫、迂回缠绕而不知所往,谓之“迂腐”。蒙田曾说:“我宁愿通过自己而不愿通过西塞罗来了解自己。”^{[2] (P491)} 毕竟,任何思想观点的形成,都类似于植物的生长而不是物品的搬运,如果只顾搬运别人的观点,堆砌于自己的脑中,不仅搬运来的观点难以成活,连自身本有的一点点可怜的思想种子发育所需的空间也会被挤掉了。不思即学所获得的再多也不过是仓储式的孤立知识片段,而不是具有生命力的、可持续发展的有机思想生命体。不思就学的结果貌似高效,对创造性人才培养的伤害其实是致命的。

(2) 先思后学。先思后学是从时间顺序上对学思关系的限定。顾名思义,先思后学就是指在个人关切或力图解决的问题出现以后,一定要自己先去进行完全独立的思考,而不要急于去了解与借鉴别人的观点。这里需要说明的是,常见的预习并不属于先思后学的范畴,预习的本质乃是把学习过程分解为两次进行,预习是在“教学”之前的“自学”,仍然属于“学”的范畴,而不属于“思”的范畴。先思后学的反面是先学后思,高校教学中最常见的“课后思考”即属于典型的“先学后思”,也就是在初步

学习与理解了权威的观点之后，再去进行咀嚼消化性的深化思考。这种思考的本质是接受性思考，准确地说，属于理解的范畴。在这种活动中“思”的地位仍然是从属性的，仍然是为“学”而不得不进行的思。这种“课后思”充其量只是为了更好地学，而绝不是培养独立之思。在这样的学思关系中，学与思的地位并不是平等的，而是一种主仆关系，可谓之“思以辅学”。位列“先思后学”和“先学后思”中间的还有一种学思形式：“即学即思”或“即思即学”，也就是在无明确问题指向下的读书之学中零星地发生一些思考。固然，学习与理解别人观点的过程本身，不可能全然没有思考的成分，但理解性思考绝不同于独立思考。“即学即思”之弊病正在于取消了或省略了“问题产生”和“问题关切”环节，那样的读书即使不是全无思考，至多也只是以闲散的方式产生一些跟随性的、共鸣性的隐形思考而非显性的独立思考。与上述三种学思活动相比，“先思后学”的益处在于：把学生的独立思考能力的激发与培养提到了一切教学活动的首位，只有在思而不得之时才去通过了解别人的看法而扩大自己的眼界，激发自己的灵感。这里读书与学习的目的只在于拓展自身的思考，而不是让别人的观点引领更不是决定自己的思考。这一点对于创新思考能力的培养是至关重要的。总之，“先思后学”旨在倡导先行引发与开启学生的独立思考，而不是先行以知识点为中心的课堂传授，从聆听的课堂走向讨论的课堂乃至辩论的课堂，独立思考之精神才可能缓慢生长起来，目前的高校教学离这一步还差得较远。

(3)学以辅思。学思关系的根本议题不仅牵涉到学思结合、学多于思、思多于学、学思顺序等问题，更隐藏着一个深层的认识论问题，那就是：在一个人获得认识的过程中，如何处理个体之识与别人之识的关系，才更为得当、更为有意义？尤其是从个体成长的角度而不是仅仅从快捷传递思想的角度而言。也就是说，在人才培养的路途中，如果高校真的是要立足于培养具有独立思考能力的创造性人才，到底应该怎样做，才算合理地处理个人独立思考和借鉴别人思想成果之间的关系？是以貌似高效便捷的方式去尽可能多地“占有”别人历经思考而获得的知识与观点？还是应尽可能地自力更生，让别人

的思服务于自己的思？人是一种活的有机体，附着于人身之上的“认识”和“思想”同样也类同于有机体。思想的成长与有机体的成长从根本上说遵从同样的规则，它首先是一种内在的生长过程，而不是一种外在的输入过程。认识的成长之路绝不是一种基于移植和嫁接，而是一种自身生发基础上的按需吸取的营养提供过程，这样的思想形成过程才会最终根深叶茂，具有长久的可持续发展前景。思想形成的有机体模式决定了有意义阅读的实质目的不是为存异，而更多是为求同。任何有机体吸收营养都只根据自身的机体需要，选择性地吸收。同理，思想的成长与壮大过程也不是靠堆砌各式各样的别人的观点，而是寻找能够壮大自己思想的那些同类思想。即使不同观点的了解其实也只是帮助个体对自己的观点认识得更客观而已。如此，没有自己思考与观点的人，其阅读量再大也是不具有真切的成长意义的。“我们阅读，不过是在他人的经验中找到自己的影子，发现一群像自己、但比自己更优秀的人组成的世界。”^[3]就是在这种与自己的观点既有共鸣但又比自身思想更深更广的思想的帮助下，我们自身的思想才真正成长起来。只有在这种思考而不得的情形下，我们才去适量地了解一些别人的看法，仅仅把它当作看法而不是定论，让别人的看法对自己的看法形成激发、启示与改进，而不是取代。虽然，自身的思考就像小鸣之钟声，起初可能微弱，也可能脆弱，但只要能不断地以“大鸣”扣“小鸣”，思想的生长就会在各种共鸣与碰撞中逐渐扩大和深化，从而变得枝叶茂盛起来。反之，再多的学也无法等同于思，再多的读书之学也无法具有独立思考的价值。独立思考为先，读书只是思考的辅助，而不是成为思考的拐杖，这是现代大学教育，尤其是传统意义上主要以读书为重的大学文科教育应长期致力的根本转向。毕竟，创新人才培养的目的并不是为了最终形成某种期待的观点，而是形成自身的思考能力、思想鉴别能力以及思想发展能力。

综上，以“思”而不是“学”来统领“学思关系”，是对笼统意义上“学思结合”命题的进一步探索与明晰。这既是一种新的理论可能，更是当今时代对人才培养的急迫要求。

三、从勤勉的读书人到独立的思考者： 高校文科人才培养的方向

长久以来，鼓励多多读书几乎是文科人才培养的不二法门。诚然，与“读书无用论”的年代相比，积极学风的提倡无疑具有极为重要的进步意义。然而，“有进步”不等于“已到位”，以多读书为基本路径的治学理念与当今时代人才培养的要求之间仍然有不小的距离。在信息与知识几乎唾手可得的网络时代，仅仅依靠知识的占有已经很难在高端竞争中赢得有利地位，相反，创新与创造能力日益凸显出知识本身所无法比拟的巨大价值。创新能力从哪里来？在人才培养的过程中大力提倡独立思考而不是读书之学，或许是一条可行的路径。

人文学科人才培养比理工科等其他科类人才培养更需要倡导“学主思辅”的新型学思关系。自然科学知识的产生过程主要基于逻辑实证。对学习者的而言，从“知识获得”到“知识应用”之间的联通相对直接，比较容易地可以达到学以致用。也可以说，知识的创造者与知识的应用者之间主要是一种知识的传递过程，两者之间即便有一定的脱节也不会严重影响对知识的运用效果，因而在学习的过程中，并不需要每一个个体亲自重复和深入理解产生那个结论的过程。而人文知识的获得过程与获得性质却与之大不相同。人文知识的形成过程往往离不开个体的主观体验，是独到体验而不是共性逻辑才是大多数文科知识产生和发展的基本路径。文科学习者知而不行、学无所用的原因，往往是因为知之不深。当文科学习者仅仅只达到“了解性的知”而不是“体悟性的知”，往往在行动中就不会渴望致用或不知如何致用。通过学习别人的观点而得到的只是“了解性的知”，只有通过自己的独立思考而得到的才可能是“体悟性的知”。“尽管有时候我们可以在一本书里轻而易举地现成找到自己几经艰辛、缓慢的思考和组合才得以发现的某一见解或某一真理，但是，经过自己的思维所获得的见解或真理却是价值千倍。这是因为，每一见解或真理，只有经过自己的思维才会真正融入我们的思想系统，才会成为这整体的一部分和某一活的肢节……在我们需要的时候，这一认识才可以呼之即来，为我们所用。”^{[1](P4)}总之，人文知识的“知道性获得”是一个

比较浅易的过程，对于具有比较成熟理解能力的大学生来讲，这是一个并不十分困难的过程。然而要把这“知识”活用起来，则是相当不易的。众所周知，读书很多却无所用正是一直以来大多数文科生的就业窘境，改变这一窘境就必须大力培养文科生的独立思考能力，形成内在的活的知识从而在实践中根据具体情境的不同加以灵活运用。

培养独立的思考者是一个比培养勤勉的读书人艰巨得多的任务。因为，独立思考习惯的养成，独立思考能力的形成，都是极为艰难的过程。甚至纯然完全的独立思考，也并不是每个人在任何阶段都能做到，但这仍不妨成为我们孜孜以求的教育目标。尤其需要强调的是，如果没有与所读之书相匹配的思考能力，多读书只能导致思想的消化不良，更谈不上自己思想的形成。但是，我们也不必对“独立思考”这种性质的活动过于敬畏，更不应持“不读完几百本经典，不足以谈独立思考”这样的过于谨慎的态度。这种观点即使不无道理，也一定存在某种对独立思考性质的误解。独立思考可以有多种形态，也可以有多种层次。独立思考并不是独自思考。独立思考其实就是思想的自我生长和自我创造。独立思考是以自己心中的问题为核心，立于自己当前的能力和知识经验、生活经验之上，对自己心中深切关心的问题给出个人的回答，这种回答不会是一步到位的，甚至囿于个人既有经验的狭隘，也可能是偏颇的，但必须经过自己的深思熟虑之后，做出自己的回答，才是最重要的。而其后，才谈得上通过从别人处吸收来的相关营养来壮大、深化、拓展乃至修正自己的初步回答。这种思考过程的完成，是独立的，但却绝不会是完全独自的。总之，读书至上的文科人才培养方式并非无懈可击，它仍需更上一层楼——大力培养独立思考能力，才能与创新人才培养的时代发展要求共进。

四、从“我知故我教”到“我思故我教”： 高校教师应努力转变的执教理念

在独立思考型人才的培养中，位于执教第一线的广大高校教师肩负有最直接的使命。只有创新型教师才可能培养出创新型人才，独立思考型人才的培养应首先从教师自身的转型开始。

“我知故我教”一直是很多高校教师执教立业的核心支柱。正如业内流传甚广的“要给学生一碗水,自己首先要有一桶水”的为师之道,许多教师认为自己只要比学生先知、多知、深知并能把这种“知”很好地传递出去,基本上就可以把自己定位为合格、良好甚至优秀的教师。但是,“任何学科的教师都不只是让学生更富有(知识),还应让学生变得更聪明、更智慧”^[4]。仅仅以知识的占有者与传递者便无愧地立于高等教育的三尺讲台之上,这一执教逻辑其实已远远落后于时代的需要。无需深思我们亦可知道:随着互联网的普及,现代社会中信息与知识的获取几乎达到了唾手可得的便捷程度。老师的知识之“桶”再大,也无法与“互联网知识之桶”所装的水量相比。古代社会以“传道、授业、解惑”为己任的为师观在这样的时代情势下显然已很难堂皇立足。高校教学尤其是文科教学,绝不应照本宣科。照本所宣之科不管多么生动,都不能算是优质的大学课堂,那顶多是契合了小学生的知识讲解之需要。高校教学之重点,不应在基本知识的传授,而应在学术贯通中的独立思想阐发,高校课堂应力求成为思想的传播与激发阵地而不是知识的“输送车间”。这不是天方夜谭的空想而是由大学生客观存在的学习特点所决定的,因为不管是文科还是理科的大学生都明显不同于中小学生,他们已经具备了相当的自学能力。面对这样的学生,如果教师本身都不习惯于思,不擅长于思,不重视独立之思,那就只能满足于当一名传道者,学生也就自然而然地只能成为接受者,以这样的为人之师来开启学生的创造思考能力之培养,就只能成为彻底的缘木求鱼。传道者,传的是别人的道,而思考者,言说的却一定是自己切身领悟的道,这中间是有着天壤之别的。

“我思故我教”应成为当代大学教师的基本追求。众所周知,梅贻琦先生早就说过:“大学者,非谓有大楼也,有大师也。”大师是大学的灵魂,没有大师的大学,无论教学管理、教学督导甚至教学奖励多么到位,也终不具备大学的气度。无论怎样的所谓优化的管理模式,也出不了真正高水平的,对

学生有深刻影响的课堂。但何谓大师?何以成就“大师”?所谓大师,个人以为其实不过是具有高度独立思想能力的教师而已。我国民国时期堪称一个盛产大师的时代,而其中的每一位大师,哪一个不是以其鲜明的独到思考而尽显个性风采?当然,大师虽大,也仍然不失为“师”。但它却与许多其他教师有明显不同。首先,“大师”与“名师”不同。名师属于中小学教育的范畴,中小学有“名师”足矣。大学教育的使命有别于中小学,大学教师的业务重心也不同于中小学教师。但在当前的大学校园中,各种类似中学化的教学评优比比皆是,而具有引领思想的课堂却鲜有。“由于自由思想市场的缺位,我国高等教育改革缺乏想象力。”^[5]其次,学者与大师也有所不同。诚然,大师往往首先是杰出学者。当前我国高校中不乏科研高产的可以称为学者的教师,但却奇缺具有独立思想能力的大师型教师。以研促教——虽然早已成为高校教师发展的共识,但并不是所有的“研”都可以促“教”。只有致力于“独立之思”而成就深厚学术造诣的教师,才能以其独到深切的学术增长有益于教学。毕竟,连苏格拉底都曾“承认自己仅仅是一个探索者而不是教导别人的全能者”^{[2] (P204)}。毕竟,只有自己真切的认识才会在课堂上撼动学生,鹦鹉学舌式的客观转述并不能。成为思想者,而不只是知识的教学者,应成为当今文科大学教师转型的长期方向。当然,不是每位大学教师都能成为大师,那是既不现实也不够必要的。但每一位大学教师都应走在努力成为大师的路上,这却是既可能也必要的。

参考文献

- [1] [德]叔本华.叔本华美学随笔[M].韦启昌,译.上海:上海人民出版社,2009.
- [2] 吴式颖,任钟印.外国教育思想通史(第四卷)[M].长沙:湖南教育出版社,2002.
- [3] 蒋方舟.作为作者的谦虚[EB/OL].<https://www.douban.com/group/topic/75577654/>.
- [4] 张楚廷.大学的魂之魂[J].大学教育科学,2016(3):120.
- [5] 王建华.重塑高等教育改革:从计划教育到思想市场[J].大学教育科学,2016(6):20.

(下转第58页)